

EL CUENTO COSTUMBRISTA Y LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS.  
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA  
PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS NARRATIVOS, TIPO CUENTOS  
COSTUMBRISTAS, CON ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO DE LAS I.E. NUESTRA  
SEÑORA DEL CARMEN DE HATONUEVO Y RURAL DE BUENAVISTA

Rosa Mercedes Guerra Negrete

Martín Alonso Santiago Méndez

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Riohacha (La Guajira)

2019

EL CUENTO COSTUMBRISTA Y LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS.  
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA  
PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS NARRATIVOS, TIPO CUENTOS  
COSTUMBRISTAS, CON ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO DE LAS I.E. NUESTRA  
SEÑORA DEL CARMEN Y RURAL DE BUENAVISTA

Rosa Mercedes, Guerra Negrete

Martín Alonso, Santiago Méndez

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Asesor:

(Mag) Carlos Emilio Puerta Giraldo

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Riohacha (La Guajira)

2019

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

**Firma del presidente del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

## **Agradecimientos**

Primeramente, a DIOS por guiarme en este proceso, ser mi fortaleza en los momentos difíciles y permitirme recorrer este camino.

Al profesor Carlos Emilio Puerta Giraldo, asesor de esta investigación, por su orientación, apoyo y supervisión continúa.

A todos los profesores de la maestría, por su paciencia, dedicación y compromiso, haciendo fácil lo difícil.

Mi más profundo y sincero agradecimiento a todas las personas que de una u otra manera han colaborado en la realización de este trabajo.

**ROSA MERCEDES, GUERRA NEGRETE**

Quiero agradecer primeramente a Jehová DIOS por protegerme siempre

A mis extintos padres Edulfo Santiago y Bertha Méndez, quienes desde el cielo cuidan mis caminos.

A mi compañera Lucy Escobar por comprenderme y apoyarme siempre.

A mis hijos, hermanos,

A los docentes de la Maestría de la Universidad Tecnológica de Pereira

A todos los que creyeron en mí para culminar este importante escalón.

**MARTÍN ALONSO, SANTIAGO MÉNDEZ**

## **Dedicatoria**

El presente logro lo dedico a mi familia por su incondicional apoyo.

A mis hijos, Carlos Eduardo y Laura Nathaly porque son ustedes los que me han motivado siempre a esforzarme por salir adelante. Mi deseo de enseñarles con el ejemplo.

A mi esposo, Carlos Alberto, por su comprensión y su amorosa paciencia.

A mi nieta Amalia victoria, por ser la luz y la alegría que necesitaba mi vida.

A la memoria de mis padres, Elías y Eneida que, aunque no estén conmigo, siempre estarán presente en mi corazón.

## **ROSA MERCEDES, GUERRA NEGRETE**

A Dios. Por darme la sabiduría, el entendimiento y la fortaleza para alcanzar tan anhelada meta. Meta que me he labrado para contribuir con la deuda que tengo con la humanidad.

A mi familia por su apoyo incondicional, en especial a mi señora esposa, Lucy Escobar porque siempre ha estado a mi lado. ¡Gracias por estar ahí!

A mis hijos, motor que mueve mi vida, a quienes deseo brindar un mejor futuro lleno de ilusiones, esperanzas y sueños, para que vean en mí un ejemplo a seguir.

Al grupo de compañeros de clases, por su calidad y don de gente, ellos son el apoyo que todo mundo quiere tener, incondicionales, con espíritu de superación constante, son una hermandad. Así como a los compañeros de la radio, mi otra pasión.

## **MARTÍN ALONSO, SANTIAGO MÉNDEZ**

## Resumen

La presente investigación tuvo como propósito determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos narrativos escritos, tipo cuentos costumbristas, de los estudiantes del décimo grado de la media académica, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira. El estudio tuvo como referentes teóricos centrales a Jolibert (2009) y Camps (1995).

Metodológicamente, la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi-experimental, Pre-test / Pos-test, intragrupo. La muestra fue conformada por cuarenta (40) estudiantes del décimo grado de la media académica quienes fueron evaluados antes y después de la Secuencia Didáctica, a través de un ejercicio de producción textual acompañado de una rejilla de valoración de las producciones; la secuencia didáctica tuvo un enfoque comunicativo (Hymes, 1996), que pretendió darles mayor participación a los estudiantes en la construcción de sus conocimientos.

Se concluyó a nivel cuantitativo una mejora visiblemente considerable en cuanto a los procesos de producción de los estudiantes, menos dispersos y concentrados en el Post-test, lo cual confirma la hipótesis de trabajo ( $H_1$ ) aseverando que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, Sí mejoró la producción de textos narrativos escritos cuentos costumbristas de los estudiantes. En cuanto al análisis cualitativo de la reflexión de las prácticas pedagógicas los resultados permitieron describir las observaciones realizadas por el profesor 1, y profesor 2, con los estudiantes de la muestra, fortaleciendo la producción de textos narrativos los cuales constituyeron la secuencia didáctica de once sesiones y treinta y siete clases.

En función de los resultados obtenidos se recomienda que se trabaje la producción de textos narrativos de manera gradual y sistemática, utilizar el texto en el aula como unidad de trabajo acompañado de los tres momentos claves para la producción escrita: la planeación, ejecución y evaluación, de manera que permita reflexionar acerca de lo que se está haciendo y por qué. Y por último capacitar a los docentes sobre el uso y manejo de la secuencia didáctica en cuentos costumbristas con el propósito de fortalecer la competencia de la expresión escrita en los estudiantes como lo establece el Curriculum Básico Nacional.

**Palabras clave:** Producción textual, texto narrativo secuencia didáctica, contexto comunicativo.

## **Abstract**

The purpose of this research was to determine the incidence of a didactic sequence with a communicative approach, in the production of written narrative texts, such as folkloric stories, of students in the tenth grade of the academic average, of “Nuestra Señora del Carmen” High School of Hatonuevo and Rural of Buenavista, La Guajira. By having Jolibert (2009) and Camps (1995) as a central theoretical reference.

Methodologically, the research was of the quantitative type, with a quasi-experimental design, Pre-test / Post-test, intra-group. The sample was made up of forty (40) students of the tenth grade of the academic average who were evaluated before and after of the Didactic Sequence, through an exercise of textual production accompanied by a grid of evaluation of the productions; The didactic sequence had a communicative focus (Hymes, 1996), which aimed to give greater participation to students in the construction of their knowledge.

A quantitatively considerable improvement in the students' comprehension processes was concluded, less dispersed and concentrated in the Post-test, which confirms the working hypothesis (H1) asserting that the implementation of a didactic sequence of communicative approach improved the production of narrative texts written custom stories of students.

Regarding the qualitative analysis of the reflection of the pedagogical practices, the results allowed to describe the observations made by the teacher 1, and teacher 2, with the students of the sample, strengthening the production of narrative texts, which constituted the didactic sequence of ten sessions and thirty-seven classes.

Based on the results obtained, it is recommended to work on the production of narrative texts in a gradual and systematic way, using the text in the classroom as a unit of work accompanied by the three key moments for written production: planning, execution and evaluation of way that allows



us to reflect on what is being done and why. Finally train teachers on the use and management of the didactic sequence in folkloric stories with the purpose of strengthening the competence of written expression in students as established by the National Basic Curriculum.

**Key words:** Textual production, narrative text, didactic sequence, communicative context.

## Tabla de contenido

	<b>Pág</b>
1. Presentación.....	15
1.1. Objetivos de la investigación.....	26
<b>2. Marco teórico.....</b>	<b>28</b>
2.1. El lenguaje como práctica social.....	28
2.1.1. El lenguaje como práctica social desde la visión de Vygotsky, Cassany y Pérez Abril.....	29
2.2. Enfoques comunicativos.....	32
2.3. Lenguaje escrito.....	36
2.4. Modelos de producción textual basados en Caro, Martínez y Jolibert.....	37
2.4.1. Producción textual desde la perspectiva de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.....	39
2.5. Género discursivo narrativo.....	41
2.5.1. Cuentos costumbristas.....	45
2.6. Secuencia didáctica para la producción de textos.....	47
2.7. Prácticas pedagógicas reflexivas.....	50
<b>3. Marco Metodológico.....</b>	<b>54</b>
3.1. Tipo de estudio.....	54
3.2. Diseño de la investigación.....	54
3.3. Población y muestra.....	55
3.3.1. Población.....	55
3.3.2. Muestra.....	56

3.4. Hipótesis.....	57
3.4.1. Hipótesis de trabajo ( $H_1$ ).....	57
3.4.2. Hipótesis nula ( $H_0$ ).....	57
3.5. Variables y operacionalización.....	58
3.5.1. Variable independiente: Secuencia didáctica de enfoque comunicativo...	58
3.5.2. Variable dependiente: Producción textual cuento costumbrista.....	60
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	63
3.7. Procedimiento.....	64
<b>4. Análisis de resultados.....</b>	<b>68</b>
4.1. Análisis cuantitativo de la producción de textos tipo cuento costumbrista.....	69
4.1.1. Prueba de hipótesis.....	69
4.1.2. Resultados generales, comparación entre el Pre-test y Post-test.....	72
4.1.3. Análisis de las dimensiones.....	76
4.1.3.1. Situación de comunicación en la producción textual.....	77
4.1.3.2. Plano de la narración en la producción textual.....	85
4.1.3.3. Plano del relato en la producción textual.....	91
4.1.3.4. Plano de la historia en la producción textual.....	103
4.2. Análisis Cualitativo: Prácticas Pedagógicas.....	103
4.2.1. Profesor 1 Martin Santiago Méndez.....	105
4.2.1.1. Momento 1: Fase de preparación.....	105
4.2.1.2. Momento 2. Fase de desarrollo.....	106
4.2.1.3. Momento 3. Cierre.....	107
4.2.2. Profesora 2 Rosa Guerra Negrete .....	109

4.2.2.1. Momento 1: Fase de preparación.....	109
4.2.2.2. Momento 2. Fase de desarrollo.....	110
4.2.2.3. Momento 3. Cierre.....	112
Conclusiones.....	113
Recomendaciones.....	116
Bibliografía.....	118
Anexos.....	124

**Lista de figuras**

	<b>Pág.</b>
Figura 1. Habilidades lingüísticas en el proceso de comunicación.....	34

## Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Componentes para la escritura, según los lineamientos curriculares.....	40
Tabla 2. Características de la población.....	56
Tabla 3. Muestra grado décimo Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen.....	57
Tabla 4. Muestra grado décimo Institución Educativa rural de Buenavista.....	57
Tabla 5. Operacionalización de la variable independiente: Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo para la producción de textos narrativos cuentos costumbristas.....	58
Tabla 6. Operacionalización de la variable dependiente: Producción textual cuento costumbrista.....	60
Tabla 7. Escala de valoración a las respuestas.....	64
Tabla 8. Categorías para las prácticas reflexivas en el análisis del diario de campo.....	67
Tabla 9. Resultados generales. Comparación Pre - test y Post – test, grupo 1 y grupo 2...	70
Tabla 10. Análisis de los niveles de desempeño, Pre-test y Post-test, grupos 1 y 2.....	73

## Lista de gráficos

	<b>Pág.</b>
Gráfico 1. Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test, considerando los niveles de desempeño bajo, medio y alto en relación con las dimensiones estudiadas .....	73
Gráfico 2. Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test, considerando las dimensiones situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia .....	74
Gráfico 3. Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test considerando la dimensión: situación de comunicación.....	77
Gráfico 4. Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test considerando la dimensión: plano de la narración.....	85
Gráfico 5. Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test considerando la dimensión: plano del relato.-.....	91
Gráfico 6. Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test considerando, la dimensión: plano de la historia.....	97

## Lista de ilustraciones

	<b>Pág.</b>
Ilustración 1. Producción de la estudiante 6 en el Pre-test. Indicador autor.....	78
Ilustración 2. Producción de la estudiante 6 en el Post-test. Indicador autor.....	79
Ilustración 3. Análisis de la producción escrita del estudiante 5 en el Pre-test. Indicador Propósito.....	80
Ilustración 4. Análisis de la producción escrita del estudiante 5, en el Pos-test. Indicador Propósito.....	81
Ilustración 5. Análisis del desarrollo de la competencia comunicativa considerando aspectos culturales, las tradiciones, lo que nos rodea y caracteriza, considerando la idiosincrasia de la región.....	83
Ilustración 6. Análisis de la producción escrita de la estudiante 11, en la prueba Pre-test.	87
Ilustración 7. Análisis de la producción escrita de la estudiante 11, en la prueba Post-test.	88
Ilustración 8. Análisis de la producción del estudiante 8, indicador estado final en la prueba Pre-test.....	93
Ilustración 9. Identificación del estado final en el Post-test por la estudiante 8.....	93
Ilustración 10. Análisis del estudiante 7.....	96



## 1. Presentación

La vida social, a pesar de los cambios permanentes que se suscitan en el mundo, bien sea de carácter educativo, económico, político, cultural, tecnológico, entre otros, en buena parte es, y seguirá siendo, mediada por las prácticas de lectura y escritura y por las relaciones que los sujetos establecen a través de ellas; sin estas prácticas, es muy difícil imaginar una comunidad que interactúe comunicativamente, pues como lo indican Pérez y Roa (2010), en una sociedad en la que no se lee jamás se podrá entrar en la era del pos-modernismo, ya que un hombre que repite e imite conductas no podrá llegar muy lejos.

De manera que, la vinculación de los sujetos con las dinámicas de la vida social guarda una estrecha relación con los procesos básicos de formación desde la edad inicial. Enseñar bien a leer, escribir, producir ideas nuevas y ser crítico ante la realidad en la que se vive, siendo consciente de las demandas del entorno y de esta forma dar respuestas a eventos circundantes, es el punto de partida para todo aprendizaje más complejo y pertinente en el desarrollo del hombre.

A este respecto, se puede señalar que orientar la práctica pedagógica y didáctica para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, el desconocimiento de modelos procesuales de producción escrita y la debilidad en las instituciones educativas para implementar sistemas de seguimiento y evaluación acorde con los requerimientos de los Lineamientos Curriculares y de los Estándares en el Área del Lenguaje, han ocasionado la necesidad de pensar en nuevos enfoques que permitan cambios en los procesos de producción y comprensión de textos narrativos.

Por esto, cobra importancia la producción textual, como una manifestación verbal que se produce con intención comunicativa, en la cual el propósito real es ofrecer una información deliberada, puntual e intencional, por ejemplo una conferencia, una sesión de clase, un anuncio

publicitario, los cuales deben ser planeados con precisión para lograr su objetivo, narrando un hecho real o ficticio, persuadir o convencer un auditorio o simplemente vender un producto a través de una publicidad. Todo esto con el fin de dar origen a textos como prácticas complementarias y recíprocas que permiten al hombre lograr argumentos suficientes para comprender diferentes aspectos del mundo que los rodea, entre estos están: poemas, cuentos, narraciones costumbristas, anécdotas, noticias, informe; entre otros.

De allí que la formación de sujetos lectores y escritores en las escuelas sea una prioridad y tenga el rango de responsabilidad social. Es por ello que las instituciones educativas, indistintamente de su modalidad, como lo percibe Chois (2005) “tienen la misión de formar sujetos competentes en una cultura letrada, personas capaces de acudir a la escritura para resolver las necesidades y deseos que surjan de su participación en prácticas reales” (p. 30). Por tanto, la escuela debe conducir en todo momento a los estudiantes al logro de competencias comunicativas y lingüísticas, teniendo como base la razón y la lógica para entender mejor el mundo real.

Al respecto, Goodman y Smith (2002), afirman que “leer va más allá del deletreo e implica un complejo proceso psicolingüístico y cognitivo que debe ser estudiado y mediado en las aulas escolares a través de la enseñanza de estrategias específicas” (p. 72). La conclusión que se deriva de este planteamiento es clara: la escuela tiene que enseñar no solo a leer, sino a leer bien, por ello la escuela debe generar las condiciones para el salto de los estudiantes a la cultura escrita en torno a dos categorías centrales: educación y comunicación, asumidas conceptualmente como educomunicación que según, García (2011):

Aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad. Así mismo, ofrece los instrumentos para comprender la producción social de

comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y poder apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de manipulación. (p. 11).

Ahora bien, hablar de educomunicación significa tener sentido claro de que es lo que se quiere comunicar para educar en función del mensaje, esto es posible a partir de contextos prácticos siguiendo líneas básicas como son: la educación en los medios sociales desarrollando contenidos educativos, como lo explica Marín (1999), se trata de “educar a los medios para que entreguen a la colectividad mensajes de calidad” (p. 31), es en este sentido que Lerner (2001), percibe la escritura como:

Un acto comunicativo que permite relacionar y compartir ideas en un grupo social, teniendo presente, que se otorga mayor entendimiento cuando presenta el dominio de elementos ortográficos y semánticos que se adquieren durante fases académicas relacionadas en los intercambios lingüísticos con el medio y en este sentido amplio o conocimiento letrado avanza en sus saberes y desempeño a medida que se va encontrando con hechos y situaciones de lectoescritura más complejos. (p. 127).

De esta manera, se concibe la producción escrita, desde el enfoque tradicional que proponen y llevan a cabo un buen número de docentes, como un acto simple, mecánico, que deja el plano narrativo silencioso, carente de entusiasmo, en el que los estudiantes consideran la escritura como una tarea de relleno, restándole importancia a la capacidad y curiosidad intelectual, así como también, a la necesidad de cuestionamiento, acciones éstas que cimientan el pensamiento crítico y deben hacer parte de las preocupaciones formativas del sistema educativo colombiano. Desde esta perspectiva, accionar la educación como prácticas tradicionales, no es más que una enseñanza basada en contenidos con aprendizaje memorístico y con información sin comprenderla. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015) señala que:

En las prácticas tradicionales, la autoridad del docente, que es el centro del proceso de enseñanza, es el agente principal de transmisión de conocimientos de forma acabada hacia los alumnos, es el que piensa y tiene un papel autoritario, coercitivo, sus principios educativos son inflexibles, impositivos, que deben ser respetados por el alumno. (p. 6)

En el mismo orden de ideas, se indica que la escritura es un proceso anclado en los hechos sociales, por tanto, el texto escrito debe asumirse como un mecanismo de diálogo y comunicación, pues tal como lo expone Ferreiro (2006) “es la relación entre un sujeto cognoscente y un objeto de conocimiento” (p. 12). En definitiva, es el docente quien debe propiciar momentos de aprendizaje que, a través del intercambio de saberes en la relación reciproca de los estudiantes cada uno asuma su propio desarrollo y a la vez contribuya en la zona próxima a propiciar experiencia de sus pares; así, estará activando la comunicación durante la clase como el medio más eficaz para asegurar la atención en el aula y hacer dinámico ese proceso que en sumatorio contribuirá al acervo cultural del educando.

Dentro de este marco referencial, la didáctica de la escritura no se puede quedar en el análisis del desarrollo disciplinario como en la gramática o lingüística, historia o teoría literaria, sino, como lo manifiesta Bombini (2006), el trabajo en la escuela con el género narrativo debe fundamentalmente promover cambios en el foco de atención ante la interacción del hecho constructivo del relato narrativo, teniendo en cuenta la manera como se relacionan en la narrativa, la vida social e individual de los personajes.

Atendiendo a este propósito, refiere Vasco (2012), el Sistema Educativo Colombiano ha ratificado que muchas dificultades, temores, resistencias y dudas acerca de la educación se podrían transformar en oportunidades, dándole significado a las narraciones orales y a la producción escrita de textos narrativos, como estrategia didáctica para tornar el aprendizaje más cercano a las experiencias de la realidad, tanto en los docentes como en los estudiantes en el

ámbito educativo y, de manera particular, a través de la reflexión sobre las implicaciones y los alcances que tiene orientar prácticas en torno a la producción escrita desde una perspectiva sociocultural.

Asimismo, El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES, 2014) manifiesta que en las pruebas SABER del año 2016, los resultados no fueron alentadores, pues se encontró que el 50% de los estudiantes colombianos se ubican en el nivel mínimo de desempeño y casi la mitad de estos están en capacidad de realizar una lectura no fragmentada de textos cortos, cotidianos y sencillos, así como de enfrentarse a situaciones familiares de comunicación; tres de cada diez estudiantes colombianos presentan dificultades para detectar más de un fragmento de información dentro de un texto. Además, solamente tres de cada mil jóvenes, pueden hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos; mostrar una comprensión amplia y detallada de uno o más textos, y realizar una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar.

De esta manera, para los autores de este estudio significa que aun todos los esfuerzos de las autoridades gubernamentales, directivos, rectores, educadores, padres, representantes en general involucrados en esta temática y preocupados por generar respuestas pertinentes y efectivas a estos bajos índices, no han sido suficientes, pues las señales apuntan a la idea que falta más, algo que impulse todos estos trabajos a un norte más contundente, y la respuesta puede estar en el aula de clase, en ese encuentro frente a frente entre los docentes y sus estudiantes, allí está la situación pedagógica digna de estudiar, si este momento no es significativo, se puede decir que todo lo anterior es en vano. En el marco de estas consideraciones, emerge como propuesta alternativa, la secuencia didáctica, cuya planeación y cuidadosa implementación pueden generar óptimos resultados en la enseñanza de producción de textos narrativos.

Lo antes expuesto es propicio para indicar que las secuencias didácticas centradas en la producción de textos narrativos, específicamente cuentos costumbristas, que para efectos de esta investigación se define, según Wells (2011), como una tendencia o género literario que se caracteriza por el retrato e interpretación de las costumbres y tipos del país en cuestión, es decir, el aprovechamiento de los cuentos costumbristas se convierte en la clave para ese momento de interacción, de atención personalizada donde se produce el conocimiento de una manera real, propia, original en cada experiencia de aprendizaje, esto es debido a los espacios creados para expresar sus emociones, sentimientos, costumbres, tradiciones e ideas y finalmente aprender.

Por otra parte, comparando resultados de las pruebas SABER a nivel nacional, caso concreto en las Instituciones Educativas Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo y Rural de Buenavista, el promedio en el Índice Sintético de Calidad (ISCE, 2016) de la prueba de lenguaje en la competencia escritora, de la educación media alcanzó un promedio de 5,89 y en la básica secundaria “el 61% de los estudiantes no contestó correctamente los ítems correspondientes a dicha competencia, el 73% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular” (pág. 31); mientras que en la Entidad Territorial Certificada, el promedio se ubicó en 47% en la media académica y en básica secundaria el 56% de los estudiantes no respondieron acertadamente esta competencia en la prueba de lenguaje. Estos datos indican que hay mucho que hacer, que realmente no son los resultados esperados y que estos promedios deben, explicar más allá de números, lo que realmente el estudiante conoce o en lo que ellos tienen competencias para continuar sus estudios o dar respuesta a las exigencias de cada nivel superior o más complejo, hasta estar listo para ser exitoso en una carrera universitaria

y su posterior incorporación a la vida productiva del país o donde él se encuentre. (Informe Men, ISCE 2016).

Estos resultados poco alentadores, evidencian la dificultad que tienen los estudiantes en la asignatura de lenguaje, específicamente en las habilidades de lectura y escritura, por lo cual se hace necesario desarrollar e implementar propuestas didácticas que brinden a los estudiantes herramientas para abordar el tema del dominio de su lengua, en particular, producir textos escritos y así poder fortalecer procesos comunicativos asertivos, genuinos y de este modo avanzar en estas competencias.

Sobre la base de las ideas expuestas y con el interés de lograr mayores elementos de juicio acerca del tópico investigado, se han realizado estudios a nivel internacional, nacional y local, sobre la producción escrita de textos narrativos; sin embargo, para efecto de este estudio, los investigadores han considerado pertinente, citar a Chinga (2012), quien en su investigación *“Producción de textos narrativos en estudiantes del ciclo V de educación básica primaria de una escuela de Pachacútec”* concluye que la escritura es una actividad compleja, que es necesario desglosarla en sus componentes y enseñarlos cada uno por separado. Según esta autora, hasta que los estudiantes no hayan aprendido los cuatro procesos cognitivos hablar, escuchar, leer y escribir, necesarios para poder transformar un pensamiento o una idea, no podrán estar en un nivel óptimo para producir textos narrativos.

Otro antecedente importante es el estudio realizado por Pérez (2013), *“La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 9° B de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez del municipio de Caucasia, Antioquia”*, en el que el autor explica la importancia que tiene *“la producción escrita de textos narrativos que permitiera condensar la importancia de ir más allá en el mero escribir para darle una intencionalidad con el trabajo en grupo y el aprendizaje*

significativo”. (p. 33). Con el estudio se determinó una preocupación por integrar en los estudiantes la idea de escribir textos narrativos con el fin de llevar al aula prácticas sociales de comunicación que fortalezcan los niveles de producción de material escrito de calidad.

Por otra parte, González (2006), presentó varias maneras de abordar los cuentos, de adaptarlos, de utilizarlos en clase a fin de suscitar el interés de los docentes y de los alumnos, en función de su entorno y sus preocupaciones; esto, desde la escuela hasta su ingreso a un nivel superior, es decir, dándole continuidad a este proceso de aprendizaje en cada etapa de desarrollo humano, porque no hay edad para aprender a través de mensajes cargados de buenos contenidos o de ejemplos bien gráficos que despierten la imaginación o de moralejas o cuentos bien relacionados con personajes que llamen la atención de quien busca respuesta en su aprendizaje.

Siguiendo con la referenciación de las investigaciones pertinentes, se puede indicar el estudio realizado por Gómez y Gutiérrez (2011) titulado *“De la realidad a la fantasía, producción de cuentos fantásticos a través de la metodología de la vivencia de los estudiantes”*, los hallazgos encontrados en esta investigación hacen énfasis en la producción escrita de textos narrativos (cuentos fantásticos) a partir de las vivencias, buscando que el estudiante exprese en forma clara su realidad, sus preocupaciones y sus miedos. Lo antes mencionado es interesante por cuanto la vinculación de la realidad y la fantasía es un tema atractivo, donde se plasma esa oportunidad de mezclar lo que está en la imaginación con todo lo que está en la realidad, es así como quedan contenidos por crear y estudiar en el campo de la producción escrita.

Asimismo, a nivel nacional, se han realizado proyectos sobre la enseñanza de la lengua castellana y específicamente en producción escrita de textos narrativos, muestra de ello es el trabajo de Betancourth y Madroñero (2014) *“La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el*



*grado quinto del centro educativo municipal La Victoria de Pasto*". Los resultados mostraron mayor capacidad interpretativa de los estudiantes, evidenciando las posturas asumidas frente a un texto, en la organización y exposición de los argumentos planteados, en la motivación para desarrollar cada producción de texto escrito, reconociendo y reflexionando sobre su entorno y haciendo lecturas de su realidad.

En relación con la producción escrita, se comprobó que los estudiantes mejoraron su desempeño escritural logrando comunicar con mayor claridad el propósito de un texto reforzando considerablemente esta acción. Finalmente, la aplicación de la secuencia didáctica, además de fortalecer las habilidades comunicativas mencionadas, también ayuda a mejorar el trabajo en equipo, aumenta la seguridad sobre su desempeño y fomenta el respeto por la opinión y las posturas de los compañeros.

Por su parte, Agudelo Motta (2002), en el estudio *"El Proceso de la Enseñanza de la Producción Escrita"*, donde se tomó como referente la evaluación de la competencia de escritura en los estudiantes de tercero y quinto de básica primaria, presentó una propuesta de la enseñanza de la producción escrita desde la concepción de ésta como un juego de saberes, competencias e intereses determinados por un contexto sociocultural y pragmático. En este estudio, se llegó a la conclusión que las dificultades no radican tanto en los estudiantes, sino en las propuestas pedagógicas que presentan los maestros en el aula, donde convierten la escritura en una actividad motriz mecánica, lo que hace que existan grandes dificultades en el uso de las reglas estructurales semánticas.

A nivel local, son importantes los Talleres para escritores que viene implementando la gobernación de La Guajira, a través de la red Renata, en convenio con el Fondo Mixto para la Promoción de la cultura y las artes de La Guajira. Esta política ofrece gran información teórica

sobre lo que es el proceso de escritura, para el desarrollo de la temática a ejecutar, la evaluación y la producción de textos, en general.

Teniendo en cuenta la problemática antes descrita se pudo conocer a través de visitas a las Instituciones Educativas Nuestra Señora del Carmen y Rural de Buenavista, que los estudiantes presentan dificultades en la interpretación de diferentes textos: guías, talleres, situaciones problemas, no siguen instrucciones, a veces no recuerdan enunciados leídos y no practican la producción oral y escrita en el aula de clase; además, lo que trae aparejado mensajes inexactos o deficientemente persuasivos.

En cuanto a la producción escrita, muchas veces no tienen en cuenta los aspectos comunicativos, gramaticales y ortográficos y utilizan un vocabulario reducido y repetitivo, hasta el punto de expresar muletillas al comunicarse. Los escritos presentan debilidades en cuanto a coherencia y cohesión, lo que limita sus posibilidades de argumentación y genera una comunicación poco fluida e imprecisa.

Esto conlleva a pensar en otras dificultades en la producción textual, marcada probablemente por una carencia en la escritura creativa, manifestada, tal vez, por la falta de elementos didácticos que coadyuven al fortalecimiento coherente y conciso para orientar el proceso de escritura en la producción de textos narrativos, lo que incide negativamente en el aprendizaje, en la interacción con su realidad y en la construcción de sus proyectos de vida.

Estas situaciones se ratifican efectivamente en los resultados de las pruebas externas que organiza el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, donde el desempeño de los estudiantes, de acuerdo al promedio alcanzado en el área del lenguaje de la prueba SABER antes referida, se ubica en el nivel inferior, lo que significa que los estudiantes aún no alcanzan niveles satisfactorios en comparación con otras instituciones de la región. (Informe MEN 2016).

Por lo antes expuesto, se puede señalar que, en las Instituciones Educativas del departamento de La Guajira, los docentes, como expertos, pueden enseñar a los estudiantes el para qué de la escritura, con la idea de ayudarles a mejorar su producción escrita y a hacerse escritores autorregulados; de igual modo, éstos pueden compartir sus textos escritos con sus pares.

Por tanto esta investigación se propone analizar las reflexiones docentes que se generaron, acerca de la enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de la secuencia didáctica con los estudiantes del décimo grado, de la media académica, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira, con el fin de dar respuesta a la necesidad de fortalecer la producción de textos escritos, para lo cual se utilizará la secuencia didáctica y el enfoque comunicativo como estrategias pedagógicas en las que el estudiante, con base en unas técnicas previas, en su contexto y su realidad, construye textos narrativos (cuentos costumbristas), buscando así, por un lado, disminuir la escasa producción textual que se presenta en la escuela y, por el otro, rescatar el hábito por la escritura de este tipo de composiciones.

Visto desde esta perspectiva, el proyecto en cuestión enfatiza en la escritura de textos narrativos bajo dos razones importantes que justifican este énfasis: la primera se relaciona con la importancia de la narrativa en nuestra cultura, y la segunda con las potencialidades que los estudiantes de décimo grado presentan para producir narraciones. En relación con la primera, Miller (2009) declaró: "Las narrativas no sólo transmiten valores culturales y sentido sino también contribuyen a mejorar las habilidades cognoscitivas de los estudiantes, los sistemas de memoria, las representaciones del tiempo y la capacidad de comunicarse" (p, 8). Es decir, estas capacidades que se establecen en la estructura cognitiva de los sujetos que aprenden son bien significativas por cuanto brindan destrezas, no sólo para producir textos sino también para comunicarlos, para explicarlos de acuerdo con sus intereses.

Este enfoque pedagógico, didáctico y formativo, lejos de ser una guía o modelo para la planeación de procedimientos prácticos y actividades de rutina, pretende ser un marco de referencia que explica cómo producir una variedad de textos narrativos con enfoques comunicativos y la importancia que tiene para el desarrollo del pensamiento, permitiéndole al estudiante resolver problemas y situaciones de manera flexible, coherente con lo aprendido y acorde con sus necesidades, diferencias, expectativas e inquietudes y, en consecuencia, con un proceso de formación humana.

Con base en todo lo anterior, surgen los siguientes interrogantes: ¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos narrativos, tipo cuento costumbrista, de los estudiantes del décimo grado de la media académica, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira? y, ¿qué reflexiones se generan en los docentes luego de la implementación de dicha secuencia en la enseñanza del lenguaje?

## **1.1. Objetivos de la investigación**

### **1.1.1. Objetivo general**

Determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos narrativos escritos, tipo cuento costumbrista, de los estudiantes del décimo grado de la media académica, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira.

### **1.1.2. Objetivos específicos**

- Evaluar la producción textual de textos narrativos, tipo cuento costumbrista, de los estudiantes del décimo grado, de la media académica de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira.
- Diseñar e implementar una secuencia didáctica para la producción escrita de textos narrativos, tipo cuento costumbrista, con los estudiantes del décimo grado de la media académica de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira.
- Evaluar la producción de textos narrativos escritos, tipo cuento costumbrista, de los estudiantes del décimo grado, de la media académica de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira, después de la implementación de la secuencia didáctica.
- Contrastar los resultados del Pre-test y Post-test para identificar las transformaciones en las producciones de textos narrativos en los estudiantes del grado 10º de las instituciones nuestra señora del Carmen y Rural de Buenavista.
- Analizar las reflexiones docentes que se generaron, acerca de la enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de la secuencia didáctica con los estudiantes del décimo grado, de la media académica, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira.

## **2. Marco Teórico**

En este apartado se presentan los referentes conceptuales relevantes para este estudio, haciendo referencia a la producción escrita como un acto cognitivo, lingüístico y social. La construcción de este marco teórico parte de la selección de informaciones, teorías y conceptos de autores que han aportado al conocimiento científico alusivo al tema.

### **2.1. El lenguaje como práctica social**

La escuela, debido a su naturaleza social y como espacio de múltiples intercambios de experiencias e intereses, es un ámbito en el que el margen de autonomía efectiva para la acción, que desarrollan los docentes, es muy amplio, entre otras cosas, porque no existe una ingeniería pedagógica ni existirá una fórmula única en el ejercicio de la didáctica que haya logrado, afortunadamente, estandarizar los procesos educativos. Es precisamente en las experiencias vividas donde pueden encontrarse pistas para reconstruir en la multiplicidad de escenarios los conocimientos previos, susceptibles de ser optimizados en la escuela.

De esta manera, los pensadores del lenguaje como práctica social dividen este proceso en dos corrientes: una mecanicista y otra dialéctica. Según los críticos mecanicistas, la ciencia es autosuficiente y descubre sus propias leyes por medio de la investigación; los dialécticos, a su vez, defendían un principio explicativo abierto y no determinista, al creer que los acontecimientos son dependientes de la acción humana. El paso siguiente fue la interferencia en el área educativa, bajo el pretexto de que la atención de los niños en la escuela era deficiente,

impuso un currículo cerrado, ese fue el escenario en el cual estudiosos como Vygotsky, Cassany, Pérez Abril, y otros, gestaron, desarrollaron y aplicaron sus pensamientos los cuales se explican a continuación.

### **2.1.1. El lenguaje como práctica social desde la visión de Vygotsky, Cassany y Pérez Abril.**

Es importante destacar que cuando emerge una nueva sociedad, esta exige la constitución de un nuevo hombre integral por su formación humanista aunado a su bagaje cultural, permitiendo así el surgimiento del lenguaje como práctica social considerado por Vygotsky (1996). El conjunto de condiciones necesarias para idealizar una nueva concepción de la educación acentuada en la cuestión del dualismo mente-cuerpo, naturaleza-cultura y conciencia. Los objetivos de esta percepción según el mismo autor se fundamentan en: “Caracterizar los aspectos típicamente humanos del comportamiento para elaborar hipótesis de cómo esas características se forman a lo largo de la historia humana y se desarrollan a lo largo de la vida del individuo” (p. 25). A partir de esta idea, Vygotsky (2003) establece la comprensión de su teoría en cinco aspectos fundamentales a saber:

- (a) La psicología es una ciencia del hombre histórico y no del hombre abstracto y universal.
- (b) El origen y el desarrollo de los procesos psicológicos superiores es social
- (c) Hay tres clases de mediadores: signos e instrumentos; actividades individuales y relaciones interpersonales.
- (d) El desarrollo de habilidades y funciones específicas, así como el origen de la sociedad, son resultantes del surgimiento del trabajo este entendido como acción/movimiento de transformación y que es por el trabajo que el hombre, al

mismo tiempo en que transforma la naturaleza para satisfacer sus necesidades, se transforma también; y

(e) Existe un binomio perfecto entre cuerpo y alma, o sea, el hombre es un ser total y completo. (p. 52)

Esos procesos serán interiorizados y formarán parte del primer nivel de desarrollo, convirtiéndose en experiencias y creando nuevos espacios para las posibilidades de aprendizaje, permitiendo comprender el significado de la dimensión social y cultural del lenguaje. En síntesis, la teoría psicológica construida por Vygotsky rompe con las corrientes hasta entonces estructuradas y parte de una nueva concepción de realidad y de hombre.

No obstante, es precisamente en el tipo de experiencias vividas donde pueden encontrarse pistas para reconstruir los escenarios y las escenas de lectura y escritura que según Giosa (2015) en su artículo *“El trabajo escrito como práctica social y cultural”*, “experimentan los estudiantes fuera del sistema formal y que conforman sus conocimientos previos, susceptibles de ser optimizados en la escuela”. Al respecto, Cassany (2003) sostiene que “la lectura y la escritura son dos procesos fundamentales en el desarrollo de la humanidad, en la adquisición y estructura de nuevos conocimientos y que aprender a leer como escribir implica lograr una multiplicidad de saberes” (p. 113), es decir, estos dos procesos son una puerta de entrada para la socialización, en los cuales, este autor hace énfasis en los saberes o las competencias que se adquieren con la escritura y la lectura, dejando claro que cada género literario involucra tanto el aprendizaje como la adquisición de códigos y convenciones particulares.

En esta misma dirección, Cassany (2006), señala que “aprender a leer y escribir pasa a ser un aprendizaje de la práctica social correspondiente a ese escrito en particular” (p. 121). Desde esta perspectiva, este aprendizaje debe tener en cuenta que la comprensión y la producción de textos



están sujetos a una diversidad de situaciones comunicativas en permanente dinámica y transformación.

En coherencia con lo anterior se encuentran los planteamientos de Pérez Abril (2010) cuando señala “que abordar la escritura en el marco de la pedagogía abre grandes posibilidades para que en la escuela y desde las aulas, se pueda aplicar como práctica sociocultural del ejercicio de la ciudadanía” (p. 137). Desde esta perspectiva, el mismo autor manifiesta, que el lenguaje escrito como práctica social “requiere de un trabajo complejo que deberá ser abordado de manera colectiva con la escritura y la literatura ya que leer y escribir, son verbos conjugados de manera desigual según el lugar social desde donde se habla” (p. 141). Por tanto, para la escuela es posible ampliar o reducir esas diferencias, reconociendo límites y alcances de esta tarea. De esta manera, Ribes-Iñesta (2010) indica:

Que al menos dos condiciones son necesarias para llegar al propósito de establecer conexión de la enseñanza del lenguaje: a) contar con una posición pedagógica y didáctica configurada desde una práctica social concepción sobre el papel de la escritura y, b) contar con una política, sobre el sentido de la escritura como expresión del hombre y un medio de diversidad cultural. (p. 12).

Como se recordará, es en este orden de ideas, que la educación para Vigotsky se da en un contexto social, por lo que es necesario considerar que todos los repertorios de los estudiantes son afectados por el aprendizaje social y en este sentido el lenguaje se convierte en el medio de contacto referencial de impacto social de un grupo determinado.

Frente a esto, Pérez Abril (2010), refiere que el lenguaje guarda una función básica en la práctica social y su función está presente en la adquisición de la escritura.

Por otra parte, la sociedad en su conjunto se construye día a día con una serie de situaciones y cambios que es necesario tomar en cuenta en la formación del lenguaje de generación en

generación transmitiendo expresiones, frases, refranes dentro de un tejido social producto de relaciones bajo un enfoque comunicativo, el cual se desarrolla a continuación.

## **2.2. Enfoque comunicativo**

El acto de comunicarse ha existido en todo el devenir de la humanidad mejorando de una u otra manera la necesidad de comunicarse, esto es, transmitir ideas y pensamiento con el objeto de ponerlos en común con otros. Por tanto, la comunicación está estrechamente vinculada a las habilidades de la escritura, pero al mismo tiempo requiere de otras destrezas necesarias para desarrollar competencias en la producción de textos escritos en este caso cuentos costumbristas y que impliquen el desarrollo de habilidades en espacios de construcción del aprendizaje en el ejercicio de las funciones básicas como son hablar, escuchar, leer y escribir, así como interactuar y comprender.

Así mismo, este enfoque implica cambios en la enseñanza de la composición y producción de textos narrativos, no obstante, el docente no sólo debe trabajar los procesos propios de la planificación, textualización y revisión, sino también cumplir con las exigencias textuales en los distintos niveles. De allí, los componentes de los hechos comunicativos delineados por Hayes (1996) proponen que las actividades se planifiquen de acuerdo a los siguientes requisitos:

- a) Contextualización de la escritura, es decir, partir de una situación de comunicación auténtica o pactada con los alumnos.
- b) Funcionalidad; deben tener un objetivo propio: el logro de escritores competentes.
- c) Reflexión; los alumnos deben usar su conciencia de escritura que es el resultado de los procesos de control meta cognitivo,
- d) Evaluación formativa; deben permitir tanto al profesor como al alumno ir valorando sus progresos. (p. 8).

La perspectiva de Hayes (1999) defiende el enfoque comunicativo, en él, la lingüística debe estudiar los actos de habla o los textos a través de las funciones del lenguaje y los componentes del significado, por lo tanto, la forma y la función lingüísticas son inseparables.

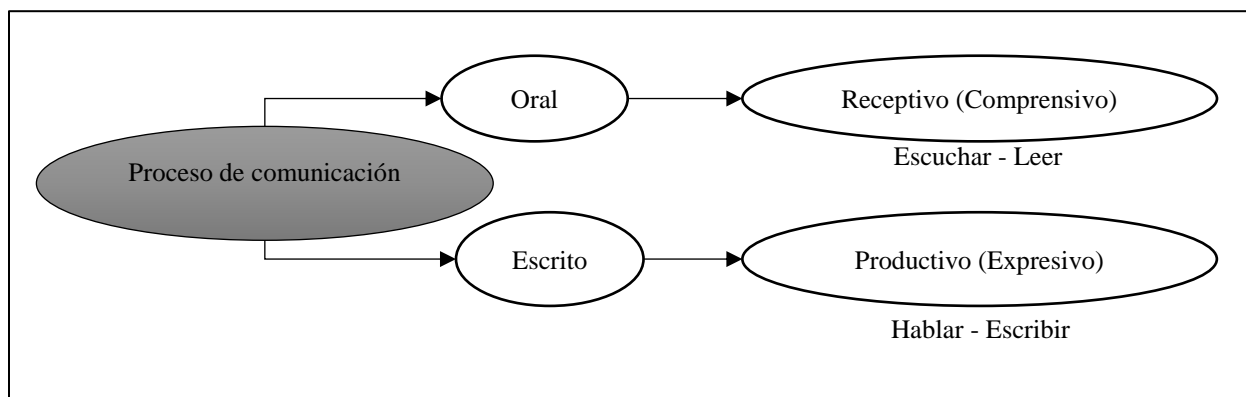
En consideración, el enfoque comunicativo se desarrolla a partir de metodologías pedagógicas que tengan como fundamento establecer la comunicación, tomando en cuenta las necesidades que determinen las aptitudes de comprensión y expresión escrita en situaciones reales, respetando los códigos socio-culturales del alumno. A este respecto, Hymes (1999) define el enfoque comunicativo como:

Las escogencias metodológicas para desarrollar en el alumno la competencia para comunicarse presentadas para ser adaptables y abiertas a la diversidad de conceptos siempre organizados de acuerdo con los objetivos a partir de las funciones (actos de palabras) y de las nociones (categorías semántico gramaticales como el tiempo, el espacio, etc.) (p. 24)

De lo anterior se puede indicar que la postura del mencionado autor se orienta al fortalecimiento de los procesos de enseñanza de la escritura de textos narrativos, rescatando en el alumno su potencial creativo, sus imaginarios e intereses en pro del mejoramiento de su competencia comunicativa, a través de la escritura.

Continua refiriendo, Dell Hymes (1996), el uso de la lengua solamente puede realizarse de cuatro formas distintas, según el papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación. Es por ello que dentro del aula de clases según, Cassany (2009), se generan una serie de intercambios lingüísticos que requieren el manejo de las cuatro habilidades comunicativas, para el caso del proceso de comunicación la función oral tiene que ver con la recepción del lenguaje y la comprensión del mismo, esto es escuchar y leer en cualquiera de estas dos versiones, y en la

función escrita el sujeto se expresa, comunica, produce, en la siguiente figura se observa lo antes mencionado.



**Figura 1.**

Habilidades lingüísticas en el proceso de comunicación

**Fuente:** Elaboración propia con base en Cassany (2009)

No obstante, Cassany (2009) insiste con su planteamiento que los docentes en el aula desarrollan en los estudiantes una suma de competencias: lingüísticas, discursivas o textuales, estratégicas, sociolingüísticas, literarias e ícono-verbales. Su objetivo fundamental no es más que contribuir a mejorar capacidades de comprensión y producción textual de los estudiantes y desarrollar sus capacidades como oyentes y hablantes de acuerdo con situaciones concretas de comunicación.

Así, la competencia comunicativa según, Hymes (1996) “es la capacidad de usar el lenguaje adecuadamente en las diversas situaciones sociales que se presentan cada día” (p. 47) En este enfoque comunicativo, el actor principal es el alumno, el cual necesita desarrollar habilidades a través de prácticas verbales en situaciones reales de comunicación, ya que en éste se verá reflejado el aprendizaje y, junto con el docente, constituyen el binomio necesario para que se dé el proceso de enseñanza - aprendizaje. Todo este discurso tiene su asidero como lo manifiesta Lomas (1994), en la escuela donde se generan los intercambios lingüísticos, a través del texto y

el discurso que deben tener coherencia e integración de todos sus elementos con el fin de relacionar la información previa. Es decir, lo que ya sabe con los nuevos conceptos a incorporar.

Aunado a lo anterior, El Ministerio de Educación Nacional a través de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) entiende el enfoque comunicativo centrado en el estudiante, en sus necesidades comunicativas, de aprendizaje, con mayor autonomía y responsabilidad dentro de su propio proceso abordándose desde la reflexión con un desempeño tanto en el campo de las ciencias, por tanto, no sólo se informa sino que produce arte y conocimiento nuevo.

Considerando los planteamientos de Cassany, Hymes, Lomas y El Ministerio de Educación Nacional a través de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana se hace referencia a la necesidad de formar estudiantes para la comunicación, esto es posible planteando una enseñanza de la lengua de modo que las tareas de aprendizaje atiendan al fomento de las capacidades de expresión y comprensión del estudiante, actualizando competencias discursivas adecuadas a cada contexto y situación que hagan más adecuadas las acciones verbales y no verbales que en el uso deben producir y entender textos. Se hace referencia así al lenguaje escrito el cual se despliega como continuidad de este estudio.

### **2.3. Lenguaje escrito.**

Jolibert (1991) en su libro “Formar niños productores de textos” define el lenguaje escrito como “una construcción del lenguaje para aplicarla en situaciones de comunicación y acción, basada en unas dimensiones de la lingüística textual, concibiendo la cultura escrita en su doble dimensión funcional y ficcional” (pág. 83), es así como la enseñanza del lenguaje escrito

constituye uno de los temas más controvertidos a los que se enfrenta la didáctica, de allí que se pueda señalar que el lenguaje escrito al ser percibido como un proceso sistemático de decodificación de signos y símbolos permite registrar con gran precisión el lenguaje hablado considerando señales visuales, gestos y signos, fonemas y grafemas, como lo denomina Vygotsky (1989) que utiliza no las palabras sino las representaciones de las mismas en una interacción social con los pares.

Así, la escritura, se relaciona con el lenguaje expresivo, va de la idea al texto según, Vygotsky (1989) “la primera forma de aparición de lenguaje escrito (sus raíces) lo constituye el gesto, juegos simbólicos y escritura simbólica; en cada una de estas formas estaba presente el simbolismo o la facultad de simbolizar” (p. 163). Esto significa que el hombre construye en su estructura mental una serie de conceptos lo cual constituye el pensamiento y de allí la palabra que se puede concretar en algo más definitivo cuando además se escribe. Refiere, además, que cuando se escribe, el sujeto se ha de representar el contexto de comunicación y el destinatario sin que éstos estén presentes, puesto que la comunicación no se establecerá hasta el momento en que el texto llegue al lector.

Al respecto, Tolchinsky (1993) y Ferreiro (1999), señalan la función simbólica del lenguaje escrito a partir de dos conceptos básicos que le permiten explicar cómo en el niño en cada una de estas formas va estableciendo relaciones entre el significante y el significado. Significante (imágenes acústicas y visuales) Significado (es la manera como entendemos es lo real lo que se capta es su concepto). Lo fundamental para estos autores consiste en la modificación de la relación del sujeto con su propio lenguaje y con la situación de producción implicada en el proceso del lenguaje escrito. Hay que reseñar que aquí se trata a la vez de un efecto de la construcción del lenguaje escrito.

En cierto modo, el conocimiento del lenguaje escrito no es adquirido de un día para otro, sino que está dentro de un proceso complejo y prolongado en el tiempo. Como lo entienden Cassany, Luna y Sanz (2007) “el lenguaje escrito es una actividad compleja, que cumple un papel importante en el desarrollo intelectual, puesto que, produce influencias reflexivas acerca de la forma como se percibe, produce y analiza el lenguaje” (p. 29).

Aunado a lo anterior, Tolchinsky (2008), plantea que “el lenguaje escrito acumula la experiencia social del uso de la escritura y se distingue por el valor de uso manifestado en los discursos, los cuales sintetizan cualidades vinculadas a las funciones socio-comunicativas” (p. 380). Esto significa que a través de los escritos en los cuales el hombre deja su huella o plasma no solo su realidad sino todo su entendimiento y experiencia donde se acumulan o construye el acervo cultural como respuesta de todo lo que hace el hombre así tiene sentido la importancia de enseñar a escribir bajo modelos para la producción textual y conocer sus bondades como se explica en el siguiente aparte.

#### **2.4. Modelos de producción textual basados en Caro, Martínez y Jolibert**

Un modelo se entiende como un constructo teórico que intenta representar la naturaleza y el trabajo de algunos objetos dominantes; busca unificar los dominios relevantes y es un soporte de la relación entre disciplinas; para el caso, producir textos narrativos, cuentos costumbristas, es por ello que la lengua escrita amplía la memoria y la comunicación. Según lo expresan Ramírez y Álvarez (2005) “las formas narrativa y expositiva surgen al servicio de estas nuevas funciones. El lenguaje, incluida su forma escrita, es parte de una cultura humana compleja” (pág. 24). Sus formas están limitadas por los valores y costumbres de la cultura.

Teniendo en mente lo antes expuesto, Caro (2008) diseña una propuesta enfatizando un modelo de tres ámbitos para la producción de textos escritos concibiendo la creación de un texto “como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales” (p. 67). El modelo está concebido como la interrelación de tres ámbitos: a) ámbito cultura, b) ámbito de los contextos de producción, c) ámbito del individuo. Estos tres ámbitos que aparentan estar interrelacionados contribuyen a la construcción del lenguaje escrito. Es decir, los autores ratifican la idea de que la producción de textos escritos es un hecho complejo e integral en el que además intervienen elementos diversos con un mismo fin la construcción del lenguaje.

Evidentemente el lenguaje escrito, es un proceso totalmente diferente al del lenguaje oral, en cuanto a la naturaleza psíquica de las funciones que lo constituyen según, lo indica Martínez (2004), para su comprensión, manejo y desarrollo, establece un modelo basado en fases con el propósito que los estudiantes se apropien de las estructuras de los diferentes niveles organizacionales del texto como son: a) la microestructura, b) la macro estructura y c) la superestructura.

Se habla entonces, de la producción y comprensión de textos escritos percibido por Martínez (2004) “como un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones de tipo episódico que posee el sujeto) en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados” (p. 92). Esto significa que el hombre es capaz de reproducir con palabras, conceptos todos aquellos elementos que están en su mente, lo cual es un proceso cognitivo de elaboración de conocimiento en la estructura mental, donde debe existir coherencia y claridad al momento de expresar dichas relaciones de construcción semántica.



Para la concepción constructivista del aprendizaje de la lengua Jolibert (2002) se apoya en Vygotsky y en Van Dijk para ampliar la mirada sobre la escritura para la producción textual. Este soporte al conocimiento permitió a Jolibert (2002) inferir que “Escribir es una estrategia personal, un proceso complejo que articula aspectos eminentemente personales como son la representación, la memoria, la afectividad, la imaginación, entre otros”. (p. 65). Es así como se aprecia la interacción de elementos significativos presentes en este proceso que en muchos casos se vuelve complejo por su naturaleza de símbolos y códigos.

No obstante, como se puede deducir, Jolibert (2009) hace énfasis en la producción textual como el tratamiento de un conjunto de información, evidentemente es un proceso complejo que atiende varios niveles para una mejor construcción de la estructura del texto en su conjunto, esto es situación de comunicación, aunado a la noción del contexto de un texto, el tipo de texto, el plano de la narración y los planos del relato y de la historia.

#### **2.4.1. Producción textual desde la perspectiva de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.**

Desde esta perspectiva, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) entienden que los diferentes elementos que conforman un texto se corresponden con “un tejido de significados que obedecen a reglas estructurales semánticas, sintácticas, relacional y pragmáticas” (p. 61). Este conjunto de exigencias que comprometen tanto al estudiante como al docente, es el llamado contexto educativo y a la responsabilidad consciente y proactiva para el logro de la función social se exponen a su vez, en los lineamientos curriculares y los estándares

básicos de los componentes para la escritura como se pueden apreciar en la figura siguiente que a continuación se presenta.

Tabla 1.

*Componentes para la escritura, según los lineamientos curriculares*

Nivel	Componente	Se ocupa de	Que se entiende como
Textuales	Semántico	<i>Micro estructuras</i>	- Estructura de las oraciones y relaciones entre ellas. - Coherencia local. - Coherencia lineal y cohesión.
		<i>Macro estructuras</i>	- Coherencia global - Seguimiento de un eje temático a lo largo del texto.
	Sintáctico	<i>Súper estructuras</i>	- Forma global como se organizan los componentes de un texto. - El esquema lógico de organización del texto.
		<i>Léxico</i>	- Campos semánticos, Universos coherentes de significación. - Coherencia semántica. Usos particulares de términos regionales, técnicos, entre otros,
Intertextual	Relacional	<i>Relaciones con otros textos</i>	- Contenidos o informaciones presentes en un texto que provienen de otro. Citas literales. Fuentes. Formas, estructuras, estilos tomados de otros autores, o de otras épocas. Referencias a otras épocas, otras culturas
Extra textual	Pragmático	<i>Contexto</i>	- Contexto, entendido como la situación de comunicación en la que se dan los actos de habla. Intención y componentes ideológico y político presentes en un texto. - Usos sociales de los textos en contextos de comunicación, reconocimiento del interlocutor, selección de un léxico particular o un registro lingüístico: Coherencia pragmática.

**Fuente:** Lineamientos curriculares (1998) adoptado por los investigadores (2018)

Considerando lo referido por Caro (2008); Martínez (2004); Jolibert (2002) y los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), coinciden en creer que el texto escrito tiene exigencias de comprensión y de producción diferentes a las que hace el texto oral. Según lo expresado por Martínez (2004), el texto escrito tiene grados de complejidad relacionados con

la necesaria toma de distancia, que es menester poner de relieve en el proceso de escritura y en su procesamiento estratégico; el texto escrito exige un tratamiento sistemático en el orden de la ejecución de las tareas, y es por esta razón por lo que los estudios sobre los textos escritos cobran importancia en la actualidad, especialmente en sus implicaciones dentro de la enseñanza del género discursivo narrativo el cual se explica a continuación.

## **2.5. Género discursivo narrativo.**

Las acciones que acontecen relacionadas con unos personajes y encaminadas a un determinado desenlace se denominan narración. En consecuencia, Todorov (1971) propone que todas las narraciones del mundo estarían constituidas por las diferentes combinaciones de una decena de micro narraciones generadas por los diferentes participantes de la historia. El mismo autor plantea que toda narración está compuesta de tres aspectos:

- a) Verbal, directamente vinculado con registros y puntos de vista, b) sintáctico (relaciones lógicas, temporales y espaciales que se dan en la narración), c) sintagmático, que se refiere a las proposiciones con las que se organiza el discurso y a las secuencias que se dan dentro del mismo” (p. 17).

En este contexto, refiere Bajtín (1985) que el género discursivo “es un conjunto de textos que se identifican por su estructura y contenido que permite distinguir un cuento, de una noticia, de una carta, de una receta o de una pericia médica” (p. 19). Ejemplo de esto, los nuevos usos del lenguaje generados por los cambios tecnológicos tales como el chat, el cual consiste en una comunicación oral por medio escrito, los foros son discusiones escritas con un tema en común y los textos hipermediales de los cuales existen gran variedad por su atractiva dinámica visual entre estos están cuentos, enciclopedias, biografías, entre otros.

Refieren, Cortés y Bautista (1999) el género discursivo “es una unidad finita, estructurada, codificada y abierta que en el sistema cultural cumple dos funciones: la transmisión adecuada de los significados y la generación de nuevos sentidos”. (p. 27). Considerando esta idea, los autores antes mencionados manifiestan que a partir de los acontecimientos que se cuentan o narran en una historia sea real o ficticia se produce el hecho narrativo en sí, el cual consiste en contar una trama a partir de personajes que interpretan el texto escrito.

En el entendido de los conceptos anteriores, se puede decir que el relato mediatiza tanto la historia como la narración, siendo entonces éste el que media a través del discurso y brinda información clave para la comprensión del texto. Aunado a ello, cabe destacar que dentro de la producción textual entran una serie de planos que caracterizan el cuento según, Cortés y Bautista (1999) como son: situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia, los cuales se exponen a continuación:

**Situación de comunicación:** Hace referencia al conjunto de elementos presentes en el momento de la comunicación integrados por factores propios de la interacción lingüística, como también factores externos al lenguaje; esto es: formas de usar el lenguaje y los registros pertinentes a las situaciones de habla, los interlocutores y el contexto en el que se realiza la producción.

Según, Jolibert (2009) se deben tener en cuenta parámetros como: El emisor (quién lo ha escrito o lo está escribiendo), el objeto del mensaje (qué dice, qué transmite), la finalidad (para qué ha sido escrito) y la sistematización (construcción del poder de leer y escribir) En este contexto, la situación de comunicación reconoce que el texto tiene un autor, un destinatario, un objetivo de comunicación y un tema que pretende comunicar.

**Plano de la narración:** Este plano referencia según, Cortés y Bautista (1999):

Todo relato presupone un narrador (que no es el autor), un ser que cuenta la historia a otro llamado narratorio (distinto del lector); el narrador es una estrategia discursiva inventada por el autor, es un sujeto implícito al mismo texto al cual se dirige el narrador (p. 30). En esta medida se debe entender que el narrador es una estrategia discursiva inventada por el autor. De igual manera, el narratorio no es el lector del texto sino un sujeto implícito al mismo texto y al cual se dirige el narrador. Solé (1992), en el plano de la narración, involucra comprender que estos recursos requieren de procesos superiores que impliquen lo cognitivo y lo meta cognitivo.

**Plano del relato:** Este plano tiene que ver según lo indica Cortés y Bautista (1999), “con los modos de contar, se encuentran los elementos concernientes a la focalización, es decir, quién observa y qué observa en el sentido de qué tanto puede saber del personaje o del ámbito en el que éste se mueve” (p. 30). Cuando se conocen los planos del relato se puede entrar a desarrollar la interrogación de un texto, teniendo en cuenta los modos de contar y la forma como se presenta el discurso escrito. Esto es según, Pérez (2010), “el resultado una estructura básica o relato mínimo que consta de tres partes: estado inicial, fuerza de transformación y estado resultante” (p. 47). Esta apreciación es compartida por Cortes y Bautista (1999) cuando manifiestan que:

En el plano del relato se encuentra todo lo relacionado con el modo de contar, se deben considerar los llamados signos de demarcación, que se usan para dar inicio al relato o poner final, para distinguir las frases dichas, de las frases pensadas en un diálogo. En el caso del texto narrativo la estructura básica está compuesta por estado inicial, fuerza de transformación y estado final. (p. 30).

De lo anterior, resulta relevante acotar que en una producción textual la narración ideal sería aquella que comienza por una fuerza estable que viene a perturbar una fuerza cualquiera, como resultado de ello aparece un estado de desequilibrio; pero que, gracias a las transformaciones internas de cada personaje, el equilibrio se restablece, generando un estado final.

**Plano de la historia:** Retomando a Cortes y Bautista (1999), declaran que “en el desarrollo de la historia se encuentra todo lo relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones, que puede ser hecho a imagen y semejanza de la realidad, alterando las leyes que rigen el mundo” (p. 31). En el momento inicial debe aparecer la intencionalidad aquello donde el personaje tiene una vocación y un destino, competencias que hacen del personaje un sujeto capaz de lograr su objetivo. En ese sentido, no basta con la intención, según el autor es preciso tener una motivación que permita pasar al acto. “Debe ocurrir algo que seduce, persuade, obligue, mueva al personaje, es decidirse y aceptar ir a la acción”. (p. 32 - 33).

Sobre estos aspectos de la dialogización del discurso es conveniente destacar el funcionamiento social y cultural del género discursivo, relacionado con la producción y las posibilidades de interpretación de los textos en un contexto determinado, ya que, como lo expone Martínez (2007) este se construye dentro del espacio donde confluyen los sujetos discursivos en determinadas prácticas sociales y son los tipos de relaciones existentes entre los sujetos los que se actualizarán y orientarán socialmente en los modos argumentativos presentes en cada discurso. Al respecto, señala que los géneros discursivos son dinámicos; que estabilizan la experiencia y dan coherencia a la acción del individuo; tienen un punto de vista situado en un ámbito cultural, idiomático, contextual.

De todo lo antes expuesto se sintetiza que el género discursivo narrativo es un género literario en que el autor utiliza un narrador para contar una historia, los cuales pueden ser reales o ficticios a partir de la observación de las cosas de manera que puedan ser explicadas y finalmente contadas. Es decir, cada género literario, en sus diferentes manifestaciones y variedades históricas, traba relaciones con los saberes, las creencias, las ideologías para hablar de las

relaciones entre las palabras, el mundo y los sujetos. Sin embargo para efectos de esta investigación cobra mayor interés los cuentos costumbristas el cual es explicado a continuación.

### **2.5.1. Cuento costumbrista.**

Acudiendo a la definición del blogger “Cuentíficos” de Franco y Cepeda (2006), el cuento es:

Un relato de ficción poco extenso que utiliza el mínimo número de palabras para transmitir el máximo de intensidad emocional; debido a su brevedad, cada frase tiene una especial significación dentro de su estructura; son particularmente importantes las del final que suelen ser reveladoras aunque no necesariamente sorprendentes. Hay quien lo considera un género intermedio entre la novela y la poesía (pág. 8).

Mientras que esta modalidad de cuento sitúa la acción en ambientes típicos de una región o país, es así como el cuento costumbrista parte de la imaginación y crea personajes con toques autóctonos claramente regionalistas, aunque tome sus materiales del mundo real, se podría decir que ficcionaliza la realidad dándole protagonismo.

Sobre el asunto, Wells (2011) manifiesta que el cuento costumbrista, es una tendencia o género literario que se caracteriza por el retrato e interpretación de las costumbres y tipos del país en cuestión. La descripción que resulta es conocida como “cuadro de costumbres” si retrata una escena típica, o “artículo de costumbres” si describe con tono humorístico y satírico algún aspecto de la vida. Así frente al cuento costumbrista que consiste en la narración de una serie de acontecimientos en un orden temporal, donde convergen todos los elementos del cuento: personajes, tiempo, lugar y acción. Es decir, para este autor es “un tipo de literatura menor, de breve extensión y desigual en el desarrollo de la acción, limitándose a pintar o reflejar los usos, costumbres, profesiones y oficios de una época” (p. 91). Los autores más representativos de este

género son: Gabriel García Márquez, Horacio Quiroga, Julio Posada, Carlos Nicolás Hernández, Tomás Carrasquilla, Jorge Isaac, Mariano José Larra, entre otros.

En este sentido, el cuento costumbrista según, Wells (2011), abre cauce al desarrollo del contexto, cuando opera sobre la distensión, lo cual le separa del cuento que consta de una tensión única y de autonomía frente al contexto. Visto de esta manera, el cuento costumbrista es una composición corta, en prosa o en verso, de acción casi nula, sólo la necesaria para poner en movimiento los personajes.

El cuento costumbrista al decir de García (2012) se somete a una casualidad, porque remite a un sistema histórico de referencias, a un contexto socio-cultural bien definido y desprende de él numerosas referencias a costumbres, mentalidades y formas de comportamiento sociales que es necesario conocer para que el texto alcance sentido. También es llamado artículo de costumbres o cuadro de costumbres con el deseo de preservar las costumbres y la moralidad de la sociedad.

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, los investigadores consideran relevante acotar que el cuento costumbrista tiene intereses didácticos, satíricos, humorísticos, de entretenimiento o de evasión.

Queda claro que, al ingresar a la cultura escrita, al mundo de los textos, no es más que disfrutar del patrimonio simbólico de la humanidad, y a la vez quedarse atrapado en las estructuras, en las formas de lo escrito, en unos modos particulares de ordenar y pensar el mundo, pues como diría Todorov (1971), “la lengua es una legislación” (p. 21). Por todos los acontecimientos, la secuencia didáctica es la herramienta pedagógica implementada en las aulas de clases para un efectivo manejo de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje acerca de la producción de textos narrativos.



## **2.6. Secuencia didáctica para la producción de textos escritos.**

Muchas de las prácticas docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje actuales, centran su interés en las secuencias didácticas, pues encuentran en ella una posibilidad de mejorar la apropiación del saber por parte de los estudiantes, teniendo como referencia el contexto sociocultural de todos los involucrados en el quehacer educativo. Se trata de crear situaciones prácticas, que bajo un criterio de observación sobre los aprendizajes y la enseñanza, den cuenta de un género y una situación discursiva específica.

Para el abordaje de este tópico en la presente investigación, es necesario referir que la didáctica es la encargada de la apropiación del saber dentro de sus condiciones pragmáticas de la enseñanza sin dejar de lado el contexto sociocultural de los involucrados en el quehacer educativo. Pero es importante aclarar que toda secuencia didáctica, según Cardona, E. está ligada a una situación comunicativa o discursiva, es decir, que si se diseña una secuencia para abordar saberes específicos sobre la escritura, esos saberes se trabajarán en el marco de una situación comunicativa concreta. Por ejemplo, una secuencia didáctica para aprender a argumentar, para aprender a escribir artículo de opinión, para aprender saberes sobre la escritura, entre otras. (pág. 18).

A este respecto, y de manera precisa, se habla de secuencia didáctica aquella definida por Pérez Abril y Roa Casas (2011) como una “estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje” (p. 61). Percibido de esta forma, la secuencia aborda procesos de lenguaje ligados a un género y a una situación discursiva específica. Como se observa, las SD son unidades de trabajo que se ocupan de procesos y saberes muy puntuales.

La afirmación anterior es complementada por Camps (2012), al señalar la secuencia didáctica como “un conjunto de acciones deliberadamente organizadas y estructuradas por el docente de acuerdo con unas metas de aprendizaje y con criterios definidos” (p.14); es decir, que la secuencia didáctica permite que los estudiantes puedan reconocer al lenguaje en todas sus formas y en ese mismo sentido, apropiarse de él, esto además ayuda a que estos entiendan al mundo, porque aprenderán a leer las situaciones de la vida y los comportamientos de la sociedad, desde un significado más profundo.

En consideración con los autores anteriores, las secuencias didácticas se caracterizan por el orden en sus actividades que se encuentran relacionadas entre sí, estas permiten elaborar proyectos donde sea posible articular elementos cognitivos y lingüísticos en la enseñanza del lenguaje con expresiones o textos narrativos o cuentos costumbristas, que se define por las siguientes características: a) se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto, y que se desarrolla durante un determinado período de tiempo, b) la producción del texto como base de una situación discursiva que le da sentido al texto que tiene su base en el contexto, c) se plantean unos objetivos de enseñanza/aprendizaje que más tarde se convertirán en criterios de evaluación.

Se hace necesario, entonces, dentro de una secuencia didáctica, en relación con la comprensión y la producción textual, tomar en cuenta las necesidades comunicativas (contextualización), para efectos de darle solidez a la SD, y mantener la motivación de los participantes. Por tanto, la implementación de la secuencia didáctica se desarrollará a través de las siguientes fases:

**(A) Fase de planeación:** Para Camps (2003) esta fase tiene como fin planear y formular la secuencia didáctica, así como explicitar los nuevos conocimientos que se han de adquirir,

formulados como criterios que guiarán la producción o comprensión textual. En ella tienen lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, indagación, encuestas, pesquisas y ejercicios, entre otros, por parte del docente, con el fin de ofrecer modelos de estrategias de planificación para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma.

Para, Camps (1994) es también la fase donde se elaboran los conocimientos necesarios para llevar a cabo la tarea: contenidos, situación discursiva, tipo de texto, etc. El objetivo de estas actividades es ofrecer modelos de estrategias de planificación para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma (pág. 5).

**(B) Fase de ejecución.** Camps (2012), expone que las actividades de una secuencia didáctica, en su conjunto, son integradoras y no excluyentes; es decir, no se sustituyen unas de otras, sino más bien, cada una es consecuencia de la precedente, incluyéndola como una estructura subordinada y de conjunto, de preparación a la siguiente, integrándose después en ella. Pérez y Roa (2011) la denominan fase de producción y la definen “como aquella en que los alumnos escriben el texto. Puede tener características según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, se puede llevar a término individualmente o en grupo de producción escrita” (p. 31).

**(C) Fase de evaluación:** La evaluación de la secuencia didáctica, según Camps (2012), será un proceso constante, realizado desde el inicio de la secuencia hasta la finalización de la misma y que debe basarse en la adquisición de los objetivos planteados. Para Pérez y Roa (2011) debe basarse en primer lugar, en la adquisición de los objetivos planteados, que son los criterios que habrán guiado la producción. Es por lo tanto una evaluación formativa.

Los autores antes citados, coinciden en manifestar que en la fase de evaluación deben quedar definidos los instrumentos que se piensan emplear (observación, preguntas directas, análisis,

deducción, registro escrito, exposición, debate, disertación, entre otros). Estos instrumentos están referidos a los criterios específicos de autoevaluación, coevaluación (con compañeros) y evaluación (del docente) que tiene que servir para la conocer el progreso realizado por el grupo y por los estudiantes de manera individual con relación al proceso seguido y los resultados obtenidos sobre el aprendizaje de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a lo que Perrenoud (2011) ha denominado prácticas reflexivas las mismas que de desarrollan a continuación.

## **2.7. Prácticas pedagógicas reflexivas.**

Una práctica reflexiva supone una postura, una forma de identidad o un hábito lo cual es necesario para que se cristalice en algo permanente y se inscriba dentro de una relación analítica con la acción que se convierta en algo relativamente independiente de los obstáculos que puedan presentarse en dicho accionar. De ahí que las prácticas reflexivas son definidas por Perrenoud (2011) “como estrategias en las cuales el docente asimila intervenciones más concretas y seguras, un refuerzo de la imagen de sí mismo como profesional, y un saber integral que permitirá solucionar problemas educativos” (p. 53). En este sentido, las prácticas reflexivas vienen dadas entonces por las experiencias de cada docente en su contexto y la reflexión sobre su práctica pedagógica.

Por tanto, hace referencia a la posibilidad que tiene todo docente de revisar sus propias actuaciones en sus prácticas pedagógicas, reflexionar y construir nuevas propuestas para mejorar aquellos puntos que obstaculizan los aprendizajes de los estudiantes. El mismo autor establece unos objetivos, los cuales son importantes para el desarrollo de esta práctica: a) Formar docentes reflexivos capaces de resolver las situaciones prácticas como profesionales expertos, b) Enseñar

a los docentes a sumergirse en la espiral continua de acción-reflexión-acción, c) Proporcionar a los docentes una metodología que mejore su capacidad de gestionar el aula, d) Aumentar en los docentes el deseo y la preparación para innovar.

Por su parte, Schön (1998) propone paralelismos muy enriquecedores, por ejemplo, hace referencia a la práctica reflexiva declarando que: “la autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entiende sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción” (p.72). Esta capacidad está en el interior del desarrollo permanente del docente, según la propia experiencia, competencias y conocimientos de cada uno. La profesión docente debe entenderse entonces, como una actividad reflexiva, asumiendo posturas críticas y actitudes propositivas en su quehacer como formadores y generadores de cambios reales y positivos.

Ahora bien, para la conveniencia de este estudio, se presentan nueve categorías que fueron seleccionadas para valorar a través de la escritura de un diario de campo en la aplicación de la secuencia didáctica de forma que sean visibles los cambios presentados. Dichas categorías son: descripción, adaptaciones, autopercepción, autocuestionamiento, autoevaluación, percepción sobre los estudiantes, rupturas, expectativas, y continuidades. Este espacio desarrolla en el profesor la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas, en consecuencia, la práctica promueve el desarrollo de las competencias profesionales de los docentes a partir de los aportes que estas categorías tomándolas en cuenta ayudan en dicha práctica educativa, y las cuales se explican a continuación:

**Adaptaciones:** buscar explicaciones o respuestas teóricas o metodológicas sobre situaciones específicas que suceden en el aula. Derivada de la descripción de la práctica y de la

autopercepción de la misma. También es una forma de buscar la mayor comprensión de los cambios que se presenten y la manera de enfrentarlos.

**Auto-cuestionamiento:** son todas aquellas preguntas o interrogantes que se hace el docente sobre sus actuaciones. Interrogantes sobre la práctica docente y diferentes propuestas encaminadas a superar las situaciones.

**Autoevaluación:** ser consciente de su transformación, estar dispuesto a la crítica y dispuesto a superar errores y fracasos. Reconocer los aciertos y errores de su propia actuación.

**Autopercepción:** descripción de los sentimientos, pensamientos o emociones sobre sí mismo, respecto a sus prácticas. La forma como el docente reflexivo siente y aprecia su postura frente a diversas situaciones de su práctica haciendo énfasis en a aspectos donde debe mejorar.

**Continuidades:** cualidad de los acontecimientos, que se extienden sin interrupción. Actividades o rutinas que prevalecen en la actuación del maestro aunque no contribuyan a la construcción de saberes.

**Descripción:** se refiere en el campo o diario a la manera detallada de ir comentando todo lo que acontece en el aula de forma tal que se documenten todos los eventos sucedidos en el ejercicio, esto con el fin de revisar siempre los eventos o situaciones de interés que día a día se presentan.

**Expectativas:** esta categoría es bien interesante por cuanto todo en la vida debería generar una expectativa, no es bueno hacer las cosas por hacerlas y menos improvisar sin sentido en el campo educativo.

**Percepción de los estudiantes:** interpretación que hace el docente, respecto a lo que sucede con el grupo de estudiantes; es decir, diferentes juicios y evaluaciones con respecto al aprendizaje de los estudiantes.

**Rupturas:** salir de la zona de confort es la mejor manera de aprender. Proponer o ensayar nuevas estrategias para desarrollar la clase. La capacidad del docente de ser resiliente y superar diversas situaciones presentadas con respecto a su práctica.

### **3. Marco Metodológico**

#### **3.1. Tipo de estudio**

La presente investigación hace parte del ámbito cuantitativo, pues examina los datos científicamente, en forma numérica, cuantificable, haciendo uso de la estadística para conocer aspectos importantes, describirlos y tratar de explicarlos, midiendo el impacto de una actividad sobre una población determinada; es decir, emplea conceptos preconcebidos y teorías para determinar qué datos van a ser recolectados que permitan llegar a conclusiones específicas, las cuales son generalizadas a la muestra de la población definida, para este caso investigativo, los estudiantes del grado décimo, de la media académica, de las Instituciones Educativas I. E. Nuestra Señora del Carmen y Rural de Buenavista.

Esta consideración tiene su sustento en el criterio interpuesto por Imbernón (2002), al señalar que en este tipo de investigación “el investigador manipula deliberadamente las variables siempre se produce una provocación del fenómeno por parte del investigador con la finalidad de observarlo y medirlo” (p. 31); de esta manera, se pretende describir y analizar las relaciones causales entre las actividades implementadas, a través de la secuencia didáctica, y los resultados en la producción de textos narrativos, por parte de los estudiantes que hacen parte de la muestra.

#### **3.2. Diseño de investigación**

En el diseño de investigación, se pretende encontrar resultados confiables con relación a las interrogantes surgidas del planteamiento del problema. A este respecto, el diseño adoptado para esta investigación fue cuasi-experimental, caracterizado porque no se lleva a cabo una asignación aleatoria de los sujetos; además, es intra-grupo porque se comparan los resultados Pre-test y el



Pos-test del mismo grupo. Para Hurtado (2010), los diseños cuasi experimentales de un grupo con Pre-test y Post-test consisten en realizar una medición previa antes de la aplicación del tratamiento y otra observación después (P. 757).

En este sentido, se toma la totalidad de la población; por lo tanto, la incidencia de la variable independiente, secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la variable dependiente, producción escrita de textos narrativos, se valoró en todo el grupo de estudiantes correspondientes al grado décimo, en el que los investigadores orientan sus actividades académicas y pedagógicas, desarrolladas en las Instituciones Educativas objeto de estudio.

### **3.3. Población y muestra**

#### **3.3.1. Población**

La población representa la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades poseen características comunes, las cuales requieren ser consideradas para obtener los datos de la investigación. Sobre este aspecto, Hernández, Fernández y Baptista (2013), indican que la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones; por tanto, el conjunto de elementos que posea esta característica se denomina población o universo. En términos de la referencia, y para efectos de esta investigación, se tendrán en cuenta todos los estudiantes del décimo grado, de la media académica, de las Instituciones Educativas Nuestra Señora del Carmen y Rural de Buenavista, La Guajira, como se ilustra en la tabla 2.

Tabla 2.

*Caracterización de la población*

Institución Educativa	Estudiantes Décimo grado	Total
Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen	42	42
Institución Educativa Rural de Buenavista	38	38
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>80</b>

**Fuente:** Los Investigadores (2018)

### 3.3.2. Muestra

La muestra, para este estudio quedó conformada por 40 estudiantes: por una parte, 20 estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, de los cuales doce (12) son hombres; de estos, seis (6) pertenecen a un grupo étnico y ocho (8) mujeres, dos (2) de ellas wayuu. La gran mayoría están inscritos en esta institución desde el primer nivel de escolaridad, su nivel socio económico es bajo, los padres desarrollan actividad de campo y otros trabajadores de servicios temporales (Ver cuadro 2).

Por otro lado, 20 estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Rural de Buenavista, de los cuales doce (12) son hombres. De estos, seis (6) pertenecen a la etnia Wayuu, asimismo ocho (8) son mujeres de las cuales dos (2) son indígenas. La mayoría son estudiantes de la institución desde pre-escolar, los padres tienen una inestabilidad laboral, ya que están dedicados a labores del campo y al trabajo informal, ubicándolos en el nivel bajo de la clasificación socioeconómica de la región (Ver tabla 3):

Tabla 3.

*Muestra grado décimo Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen*

Estudiantes					
Grado	Género	Edad	Número de estudiantes	Grupo Étnico	Nivel Socio cómico
Décimo	Masculinos	13 – 15 años	12	6	Estrato 1 y 2
	Femeninos	13 – 15 años	08	2	Estrato 1 y 2

Fuente: Los Investigadores (2018)

Tabla 4.

*Muestra grado décimo Institución Educativa Rural de Buenavista*

Estudiantes					
Grado	Género	Edad	Número de estudiantes	Grupo Étnico	Nivel Socio cómico
Décimo	Masculinos	13 – 17 años	13	9	Estrato 1 y 2
	Femeninos	13 – 17 años	07	2	Estrato 1 y 2

Fuente: Los Investigadores (2018)

### 3.4. Hipótesis

#### 3.4.1. Hipótesis de trabajo ( $H_1$ )

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejorará la producción de textos narrativos escritos de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira.

#### 3.4.2. Hipótesis nula ( $H_0$ )

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, no mejorará la producción de textos narrativos escritos de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira.

### 3.5. Variables y operacionalización

La operacionalización de variables consiste en determinar el método a través del cual las variables serán medidas o analizadas. A este respecto, Sampieri (2014) en el documento Operacionalización y conceptos Sampieri ensayos y trabajos de investigación, refiere que la definición operacional de un concepto consiste en “definir las operaciones que permiten medir ese concepto a los indicadores observables por medio de los cuales se manifiestaN. Lo que significa que a través de la operacionalización de la variable lo que se intenta es obtener la mayor información posible de modo que se capte su sentido y se adecue al contexto. (pág. 2).

Teniendo presente el concepto anterior. A continuación, en las tablas 1 y 2, respectivamente, se realiza la operacionalización con las respectivas definiciones de la variable independiente, sus dimensiones e indicadores y la variable dependiente con sus momentos y actividades.

#### 3.5.1. Variable independiente: Secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la producción de textos narrativos cuentos costumbristas

Tabla 5.

*Operacionalización de la variable independiente*

---

VARIABLE INDEPENDIENTE: SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

---

**Definición conceptual de la variable:** La secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la producción de textos narrativos, es definida por Camps (2012), como “una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar el aprendizaje” (p.4); es decir que la secuencia didáctica permite que los estudiantes puedan reconocer al lenguaje en todas sus formas y en ese mismo sentido, apropiarse de él.

---

Primer Momento	Segundo Momento	Tercer Momento
Fase de Preparación	Fase de Desarrollo	Fase de Evaluación

---

Esta fase tiene como fin planear y formular la secuencia didáctica, así como explicitar los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la producción textual.	Esta fase tiene, entre otros, el propósito de despertar en los estudiantes la motivación, el interés o la necesidad de aprender los contenidos por enseñar, en este proceso se activan los esquemas de conocimiento que el estudiante tiene sobre el tema, así como sus recuerdos, sus evocaciones y sus vivencias personales.	La evaluación será un proceso constante, realizado desde el inicio de la secuencia hasta la finalización de la misma y se basará en la adquisición de los objetivos planteados. Los instrumentos que se piensan emplear (observación, preguntas directas, análisis, deducción, registro escrito, exposición, disertación, entre otros). Estos instrumentos están referidos a los criterios específicos de autoevaluación, coevaluación (con compañeros) y heteroevaluación.
---	--	--

#### ACTIVIDADES

Secciones 1-2	Secciones 3-9	Secciones 10-11
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Socialización de la secuencia didáctica.</li> <li>- Motivación de los estudiantes. Reconocimiento de la tarea integradora.</li> <li>- Presentación de la secuencia didáctica.</li> <li>- Establecimiento de acuerdos y compromisos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de la situación de comunicación.</li> <li>- Mi primer programa radial.</li> <li>- Conociendo el plano de la narración.</li> <li>- Estructura del relato literario.</li> <li>- Estructura ternaria.</li> <li>- Identifica mi cuento.</li> <li>- Las costumbres de mi pueblo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conociendo algunos autores de cuentos costumbristas de mi región.</li> <li>- Reflexionemos.</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia con base en Camps (2012)

## 3.5.2. Variable dependiente: Producción textual cuento costumbrista

Tabla 6.

*Operacionalización de la variable Dependiente.*

VARIABLE DEPENDIENTE: PRODUCCIÓN TEXTUAL		
<b>Definición conceptual de la variable:</b> La producción textual es un proceso de resolución de problemas, para el cual el escritor debe tener en cuenta diferentes niveles que van desde el contexto general, la superestructura y los campos semánticos (Jolibert 2009). Particularmente, la producción de cuentos costumbristas implica transmitir las tradiciones y los aspectos culturales autóctonos de una región, a partir de una experiencia de vida personal o colectiva, real o ficticia).		
<b>Cuento Costumbrista:</b> “Es una tendencia o género literario que se caracteriza por el retrato e interpretación de las costumbres y tipos del país en cuestión. La descripción que resulta es conocida como “cuadro de costumbres” si retrata una escena típica, o “artículo de costumbres” si describe con tono humorístico y satírico algún aspecto de la vida (págs. 2, 3). Definición del artículo de Academia: El romanticismo y su influencia en Latinoamérica (2009).		
Dimensiones	Indicadores	Índices
<b>Situación de comunicación</b> La situación de comunicación se refiere al contexto en el que se realiza la producción. En este aspecto se debe tener en cuenta parámetros tales como el emisor ¿quién lo ha escrito o lo está escribiendo y a título de qué?, el objeto del mensaje (su contenido) ¿qué dice? ¿Qué transmite?, la finalidad ¿para qué ha sido escrito? (auto pregunta del lector) o para qué voy a escribirlo (auto pregunta del productor de textos) ¿Qué efecto espera el autor?, el desafío, qué sucede si el texto no es pertinente ¿Cuál es el riesgo que se corre? y la sistematización (niños que construyen su poder de leer y escribir, Jolibert (2009)	<b>Autor:</b> Es la persona que crea un texto, una obra.  <b>Destinatario:</b> Es la persona o colectivo a quien se dirige el texto. Realiza la función de descifrar e interpretar el mensaje que el emisor quiere dar a conocer.  <b>Propósito:</b> Intención con la que se escribe el texto, en este caso contar las costumbres de la Guajira.	<b>2.</b> En el texto se evidencia con propiedad la presencia del enunciador o autor del texto. <b>1.</b> En el texto no se evidencia claramente la presencia de un enunciador. <b>0.</b> En el texto, no se evidencia la presencia del enunciador o autor del texto. <b>2.</b> En el texto se utilizan unas expresiones y un léxico amplio, adecuado y pertinente para el destinatario. <b>1.</b> En el texto se evidencian un léxico aceptable y recurrente para el destinatario <b>0.</b> En el texto, se evidencian expresiones y léxico limitado y pobre para el destinatario <b>2.</b> El texto relata claramente las costumbres y tradiciones de la Guajira. <b>1.</b> El texto contiene en su relato las costumbres y tradiciones de la Guajira. Pero no son la trama principal del relato. <b>0.</b> El texto no logra el propósito de relatar las costumbres y tradiciones de la Guajira.

<p><b>Plano de la narración</b> Hace referencia a lo que se cuenta y como se cuenta, aquí se encuentra todo lo relacionado con la voz del narrador y el tiempo de la narración. (Cortés y Bautista, 2009).</p>	<p><b>Narrador:</b> Estrategia discursiva inventada por el autor del relato.</p> <p><b>Función del narrador:</b> Hace referencia al papel que desempeña el narrador en la historia, como proporcionar información sobre la historia, ceder la voz a los personajes, y dar a conocer lo que piensan y sienten los mismos.</p>	<p>2. En el texto se evidencia un narrador que da cuenta de las costumbres y tradiciones de la Guajira.</p> <p>1. En el texto se evidencia un narrador, pero no se evidencian las costumbres y tradiciones de la Guajira.</p> <p>0. En el texto se evidencia un narrador pero este no da cuenta de las costumbres y tradiciones de la Guajira.</p> <p>2. En el texto se identifican las funciones del narrador.</p> <p>1. En el texto se identifican con dificultad las funciones del narrador.</p> <p>0. En el texto no se identifican las funciones del narrador.</p>
Dimensiones	Indicadores	Índices
<p><b>Plano del relato</b> Aquí encontramos todo lo relacionado con el modo o los modos de contar, también incluye los llamados signos de demarcación que se usan para dar inicio al relato o poner final, para distinguir las frases dichas, de las frases pensadas en un diálogo, entre otras. En el caso del texto narrativo la estructura básica está compuesta por estado inicial, fuerza de transformación y estado final. (Cortés y Bautista, 2009).</p>	<p><b>Estado inicial:</b> Es el inicio de la historia, es decir cómo se encuentran los personajes al comienzo de la misma.</p> <p><b>Fuerza de transformación:</b> Puede representarse mediante un agente antropomorfo o un fenómeno natural que cambia, transforma o altera el estado inicial de los personajes.</p>	<p>2. En el texto se evidencia con claridad el inicio de la historia.</p> <p>1. En el texto se evidencia con dificultad el inicio de la historia.</p> <p>0. En el texto no se evidencia el inicio de la historia.</p> <p>2. En el texto se evidencia la situación de conflicto que altera el estado inicial de los personajes.</p> <p>1. En el texto se evidencia con dificultad la situación de conflicto que altera el estado inicial de los personajes.</p> <p>0. En el texto no se evidencia una situación de conflicto que altere el estado inicial de los personajes.</p>

	<p><b>Estado final:</b> Es el final de la historia. Aquí se define cómo queda el personaje en relación al anterior estado inicial (en el que recordemos, algo faltaba) que dio lugar a los sucesos.</p>	<p>2. En el texto se evidencia un desenlace en el que se resuelve el conflicto.</p> <p>1. En el texto se evidencia con dificultad un desenlace en el que se resuelve el conflicto.</p> <p>0. En el texto no se evidencia un desenlace.</p>
<p><b>Plano de la historia</b> En este nivel encontramos lo relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional que puede ser hecho a imagen y semejanza de nuestra realidad, alterando las leyes que rigen el mundo. (Cortés y Bautista, 2009, 31).</p>	<p><b>Personajes:</b> Son cada una de las personas y seres conscientes (reales o ficticios) que intervienen en la acción y viven los acontecimientos narrados.</p> <p><b>Tiempo:</b> Expresa el orden y la duración de los acontecimientos que se cuentan.</p> <p><b>Espacio:</b> Es el lugar donde se desenvuelve la acción y la actuación de los personajes.</p>	<p>2. En el texto se identifican las características psicológicas de los personajes a lo largo del relato.</p> <p>1. En el texto se identifican con dificultad las características psicológicas de los personajes a lo largo del relato.</p> <p>0. En el texto no se identifican las características psicológicas de los personajes.</p> <p>2. En el texto se identifica el orden de los acontecimientos del relato.</p> <p>1. En el texto se identifica con dificultad el orden de los acontecimientos del relato.</p> <p>0. En el texto no se identifica el orden de los acontecimientos del relato.</p> <p>2. En el texto se identifica el lugar donde se desarrollan los hechos ocurridos en el relato.</p> <p>1. En el texto se identifica con dificultad el lugar donde se desarrollan los hechos ocurridos en el relato.</p> <p>0. En el texto no se identifica el lugar donde se desarrollan los hechos.</p>

**Fuente:** Elaboración propia con base en Jolibert (2009); Cortés y Bautista (1999)

### 3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos



Con el fin de identificar el nivel de la producción de textos narrativos en los estudiantes del grado décimo, y teniendo en cuenta la consigna “Inventa y escribe un cuento en el que narres algo relacionado con alguna costumbre de la Guajira”, se utilizó una prueba narrativa la cual fue leída por los estudiantes seleccionados en la muestra. La consigna fue validada mediante el juicio de expertos y confiabilizada mediante una prueba piloto con diez (10) estudiantes distintos a la muestra objeto de estudio, pero con características similares. Validada y confiabilizada la consigna misma que fue entregada a los estudiantes antes y después de la implementación de la secuencia didáctica.

Por otra parte, para evaluar los desempeños de los estudiantes en las dimensiones para la producción de textos narrativos definidas en la variable dependiente: situación de comunicación, plano de la narración, plano de la historia y plano del relato, se aplicó una rejilla de evaluación de textos escritos, la cual fue validada por expertos en el área de lenguaje, quienes tuvieron a bien realizar las observaciones pertinentes con el fin último de mejorar consustancialmente la calidad del instrumento para la consecución efectiva del propósito de la presente investigación.

De igual forma, en la rejilla de la referencia, se generan los indicadores y, a partir de éstos, se interrogó el texto con el fin de establecer los criterios necesarios para ser inteligible por los estudiantes de las I.E.S. Nuestra Señora del Carmen y Rural de Buenavista, La Guajira en el momento de responder, lo cual se evidencia en la rejilla anexa.

Con la información obtenida, producto de la aplicación de los instrumentos de recolección de información y una vez realizada la validación de los mismos, se estableció, a criterio de los docentes investigadores, un baremo contentivo de la escala de valoración para el análisis de las manifestaciones de los estudiantes (ver tabla 7).

**Tabla 7.**

*Escala de valoración a las respuestas*

Escala de valoración	Criterios
0	No alcanza el indicador propuesto
1	El alcance del indicador está en proceso
2	Alcanza el indicador propuesto

**Fuente:** Los investigadores (2018)

### 3.7. Procedimiento

El procedimiento que se siguió en el desarrollo de esta investigación constó de los siguientes pasos así:

**Preparación.** Esta etapa consistió en la revisión de la literatura sobre el tópico a estudiar, asimismo, los antecedentes de investigaciones recientes realizadas sobre la misma temática a nivel internacional, nacional, regional y local, inclusive, con el propósito de fundamentar y/o soportar adecuadamente el proceso investigativo; de igual forma, el diseño preliminar de los instrumentos necesarios y requeridos para la recolección de información, el cual consistió en la elaboración de una rejilla de valoración de la producción escrita de textos narrativos tipo cuentos costumbristas.

**Evaluación inicial Pre-test:** antes de aplicar la secuencia didáctica se realizó la evaluación inicial para examinar los conocimientos previos de los estudiantes en cuanto a la producción escrita de textos narrativos bajo la modalidad de cuentos costumbristas y contar con información que se pudiera contrastar con los resultados finales. El instrumento utilizado consistió en una rejilla de evaluación.

**Diseño, elaboración y aplicación de la estrategia didáctica basada en enseñanza para la producción de textos narrativos:** se construyeron nueve (9) sesiones didácticas teniendo en cuenta la malla curricular del área de Lengua Castellana para décimo grado, donde tuvo lugar la

lluvia de ideas para el consenso y concertación con los estudiantes. El objetivo fundamental de cada una de las sesiones fue, entre otros, valorar las dimensiones y los indicadores de las variables en estudio. El instrumento considerado para este aparte fue la secuencia didáctica. Dado que la investigación fue de carácter cuasi-experimental se trabajó con dos grupos, a los cuales se les aplicó la prueba Pre-test y Post-test, a efectos de confrontar los resultados en ambos grupos.

***Intervención:*** Para la elaboración de la secuencia se tuvieron en cuenta los aportes teóricos seleccionados en lo que hace a modelos cognitivos y socio cognitivos, así como también las sugerencias de distintos autores para su elaboración en la temática de enseñanza de la producción escrita, la selección de textos y guía de trabajo proporcionada por los docentes Guerra Rosa y Santiago Martín Alonso, responsables de la elaboración definitiva de la presente investigación.

***Segunda evaluación Post-test:*** después de desarrollar las actividades educativas e implementando la secuencia didáctica, se aplicó nuevamente los instrumentos de recolección de datos para contar con información que permitiera valorar los resultados del proceso. Con la aplicación del Post-test se pudo valorar el estado final de los estudiantes en cuanto a la producción escrita de textos narrativos cuentos costumbristas, utilizando para ello la rejilla previamente elaborada según los criterios del enfoque comunicativo, en correspondencia con el Pre-test.

***Contraste entre la evaluación inicial (Pre-test) y la segunda evaluación (Post-test)*** Los resultados alcanzados en las pruebas Pre-test y Post-test, fueron cotejados y, posterior a ello, analizados para determinar incidencias transformacionales y de impacto relacionadas con la producción escrita de textos narrativos cuentos costumbristas, utilizando para ello la rejilla previamente elaborada, según los criterios del estudio.

***Instrumento para la Práctica reflexiva:*** En el hecho educativo se encuentra implícito el acto pedagógico, didáctico o formativo, esta formación es una construcción constante, a partir de la cual se hace necesaria una persistente revisión e introspección con un pensamiento crítico por parte del profesor; por lo tanto, Perrenoud (2007) argumenta que los docentes se deben volver sobre los hechos y las acciones, delimitando un tiempo y un modo, para pensar y repensar sobre la labor, es decir, sobre su propia práctica. Teniendo en mente esta premisa, corresponde entonces analizar de manera cualitativa las prácticas reflexivas de enseñanza sucedidas en la implementación de la Secuencia Didáctica.

En cuanto al análisis cualitativo, se consideró como instrumento el diario de campo, cuya finalidad no es otra que registrar las observaciones de los docentes investigadores durante la implementación de la secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, para la producción de textos narrativos. Al respecto, Chávez (2014), concibe el diario de campo como “una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados” (p. 73). Para ello, los docentes investigadores han seleccionado unas categorías sobre las cuales se centrará el análisis del diario de campo realizado en cada encuentro con los estudiantes. Dichas categorías surgieron del cuestionar las prácticas docentes asumiendo posturas de prácticas críticas, reflexivas y actitudes positivas que les permita innovar en su quehacer como formadores más humanizados y generadores de cambios.

Es así como la información recogida en este instrumento se analizó como ya se ha dicho de manera cualitativa, para lo cual se seleccionaron nueve categorías (las cuales fueron elaboradas de manera colaborativa por los estudiantes y docentes de la I cohorte de la Maestría en Educación de la línea Didáctica del Lenguaje), de las trece que estipula Perrenoud (2007) para valorar, a través de la estructura del diario de campo, diligenciado a lo largo de la

implementación de la secuencia didáctica. Las categorías seleccionadas fueron las que se ilustran en el siguiente cuadro.

Tabla 8.

*Categorías para las prácticas reflexivas en el análisis del diario de campo*

<b>Categorías</b>	<b>Definición</b>
Descripción	Es contar de manera detallada lo que se hace en la clase. De forma tal que se documenten todos los eventos sucedidos en el ejercicio
Percepción de los estudiantes	Es la interpretación que hace el o la docente, respecto a lo que sucede con el grupo, es decir, diferentes juicios y evaluaciones con respecto al aprendizaje de los estudiantes.
Autopercepción	Descripción de los sentimientos, pensamientos o emociones sobre sí misma, respecto a sus prácticas. La forma como el docente reflexivo siente y aprecia su postura frente a diversas situaciones de su práctica.
Adaptaciones	Buscar explicaciones o respuestas teóricas o metodológicas sobre situaciones específicas que suceden en el aula. Derivada de la descripción de la práctica y de la autopercepción de la misma.
Rupturas	Proponer o ensayar nuevas estrategias para desarrollar la clase. La capacidad del docente para proponer y superar diversas situaciones presentadas con respecto a su práctica.
Auto-cuestionamiento	Son todas aquellas preguntas o interrogantes que se hace el docente sobre sus actuaciones. Interrogantes sobre la práctica docente y diferentes propuestas encaminadas a superar las situaciones
Autoevaluación	Reconocer los aciertos y errores de mi propia actuación.
Expectativas	Lo que se espera que suceda con lo que se hace.
Continuidades	Actividades o rutinas que prevalecen en la actuación del maestro aunque no contribuyan a la construcción de saberes.

**Fuente:** Elaboración propia con base en Perrenoud (2007)

#### **4. Análisis de resultados**

En este capítulo se presenta el análisis cualitativo y cuantitativo, también se discuten los resultados de esta investigación, producto de la aplicación de los instrumentos a la población objeto de estudio, cuya finalidad fue determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos narrativos escritos, tipo cuento costumbrista, de los estudiantes del décimo grado, de la media académica, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira. Para una mejor claridad de los datos el análisis de la referencia se dividió en dos apartados de la siguiente manera:

El primer apartado, da cuenta del análisis cuantitativo de la variable dependiente en lo atinente a la producción de textos narrativos escritos, tipo cuento costumbrista, en las dimensiones situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia, mediante la técnica de la estadística descriptiva y medida de tendencia central, utilizando la rejilla como instrumento de evaluación.

Después de analizados los resultados de la prueba Pre-test y Post-test, para validar la hipótesis de trabajo planteada, el propósito consistió en conocer y, a su vez, explicar los cambios en los aprendizajes de los cuarenta (40) estudiantes que conforman la muestra poblacional, después de implementada la secuencia didáctica. Posterior a ello, se presenta el análisis global por dimensiones y después individual de cada una de las dimensiones en los grupos.

El segundo apartado fue concebido para identificar e interpretar la práctica pedagógica de los docentes investigadores, antes, durante y después de la implementación de dicha secuencia, obedeciendo al análisis cualitativo de la información inherente a los diarios de campo en sus tres momentos: preparación, desarrollo y cierre.

#### **4.1. Análisis cuantitativo de la producción de textos narrativos, tipo cuento costumbrista.**

En este apartado se presentan los resultados alcanzados que conciernen al Pre-test y Post-test, en cada una de las dimensiones que se tuvieron en cuenta para la producción de un texto narrativo: situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia, para mostrar los cambios que se dieron en los estudiantes, después de trabajar la secuencia didáctica.

##### **4.1.1. Prueba de hipótesis**

Establecer un enunciado es construir un contenido sobre el valor del parámetro a medir en los estudiantes que conforman la muestra poblacional pueden tomar basados en alguna creencia o experiencia relacionada con la producción de textos narrativos cuentos costumbristas, para luego ser contrastada con la evidencia experimentada a través de la información encontrada.

Entonces, en éstas condiciones, se podría señalar que las diferencias encontradas permiten rechazar o aceptar la hipótesis de si la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejorará la producción de textos narrativos escritos de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio de Hatonuevo y Rural de Buenavista, La Guajira. El proceso que permite definir si los resultados obtenidos en la muestra difieren de los resultados esperados como para aceptar o rechazar la hipótesis, es lo que estadísticamente se conoce como contrastes de hipótesis o de significación o reglas de decisión.

Lo anteriormente expuesto, se fundamenta en el autor, Hurtado (2010), quien manifiesta que una prueba de hipótesis es una regla que especifica si se puede aceptar o rechazar una afirmación acerca de una población dependiendo de la evidencia proporcionada por una muestra de datos.

Por lo general, la hipótesis nula es un enunciado de que “no hay efecto” o “no hay diferencia”.

Situación que es mostrada en la tabla siguiente.

**Tabla 9.**

*Resultados generales. Comparación Pre-test y Post-test, grupo 1 y grupo 2.*

	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA								
	Pre-test			C=(A+B) Total Pre-test	Post-test			F=(D+E) Total Post-test	G=(F-C)
	Grupo 1		Grupo 2						
	(A) I.E. Nuestra Señora Carmen	(B) Rural de Distracción	(D) I.E. Nuestra Señora Carmen		(E) Rural de Distracción				
Media	10,1	9,85	19,95	13,05	20,5	33,55	13,6		
Error típico	1,277	0,637738	1.9545	1,8085687	0,494708	2.30321	0,34870		
Mediana	10	10,5	20.5	17	20,5	37.5	17		
Moda	4	12	16	0	21	21	5		
Desviación estándar	5,7114	2,8520537	8.56353	8,0881654	2,212405	10.3005	1,73703		
Varianza de la muestra	32,621	8,1342105	40.7552	65,418421	4,894736	70.3131	29,5578		
Curtosis	(1,40)	(0,7759)	(2.17)	(0,819565)	(0,99062)	(0.1710)	2,006643		
Coefficiente asimetría	0,326	(0,6185)	(0.29)	(0,95684)	(2,5970)	(1.6405)	(1,3484499)		
Rango	16	9	25	21	7	28	3		
Mínimo	4	5	9	0	17	17	8		
Máximo	20	14	34	21	24	45	11		
Suma	202	197	399	261	410	671	272		
Cuenta	10,1	20	30.1	13,05	20	33.05	2,95		

**Fuente:** Guerra y Santiago (2018) docentes investigadores

En la tabla 9, se observan los hallazgos encontrados para las pruebas Pre-test y Post-test de los grupos 1 y 2 de los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen y Rural de Buenavista, respectivamente, con características homogéneas y número de estudiantes equilibrados, veinte (20) estudiantes por escuela, donde una vez aplicado el Pre-test se evidenció un nivel bajo en la media con un puntaje de 19,95 en comparación con el Post-test que alcanzó un valor de 33,55 puntos, mostrando una superación de 13,60 (33.55 Post-test – 19.95 Pre-test), luego de la implementación de la secuencia didáctica.

En el mismo orden de ideas y considerando la mediana, la moda, la desviación estándar, varianza de la muestra, como medidas principales de tendencia central, demuestran que los



estudiantes analizados alcanzan el nivel más alto en el Post-test con un incremento alto considerable en relación con los valores obtenidos en el Pre-test, como se indica en la columna (G) de los resultados generales de la estadística descriptiva, valores que permiten decir que hubo una evolución en cuanto a la producción de textos narrativos, bajo la modalidad de cuentos costumbristas, en beneficio de los estudiantes de las escuelas analizadas.

En síntesis, los datos muestran una mejora visiblemente considerable en cuanto a los procesos de producción de los estudiantes, menos dispersos y concentrados en el Post-test, ello debido quizás a que los docentes investigadores llevaron a cabo actividades efectivas, inherentes a la situación de comunicación (autor, destinatario, propósito); así como también en los planos de la narración (narrador, funciones del narrador, tiempo de la narración), Plano del relato (estado inicial, fuerza de transformación, estado final) y Plano de la historia (personajes, tiempo, espacio), teniendo en cuenta anticipaciones, suposiciones, presunciones e inferencias con base en la producción de textos narrativos.

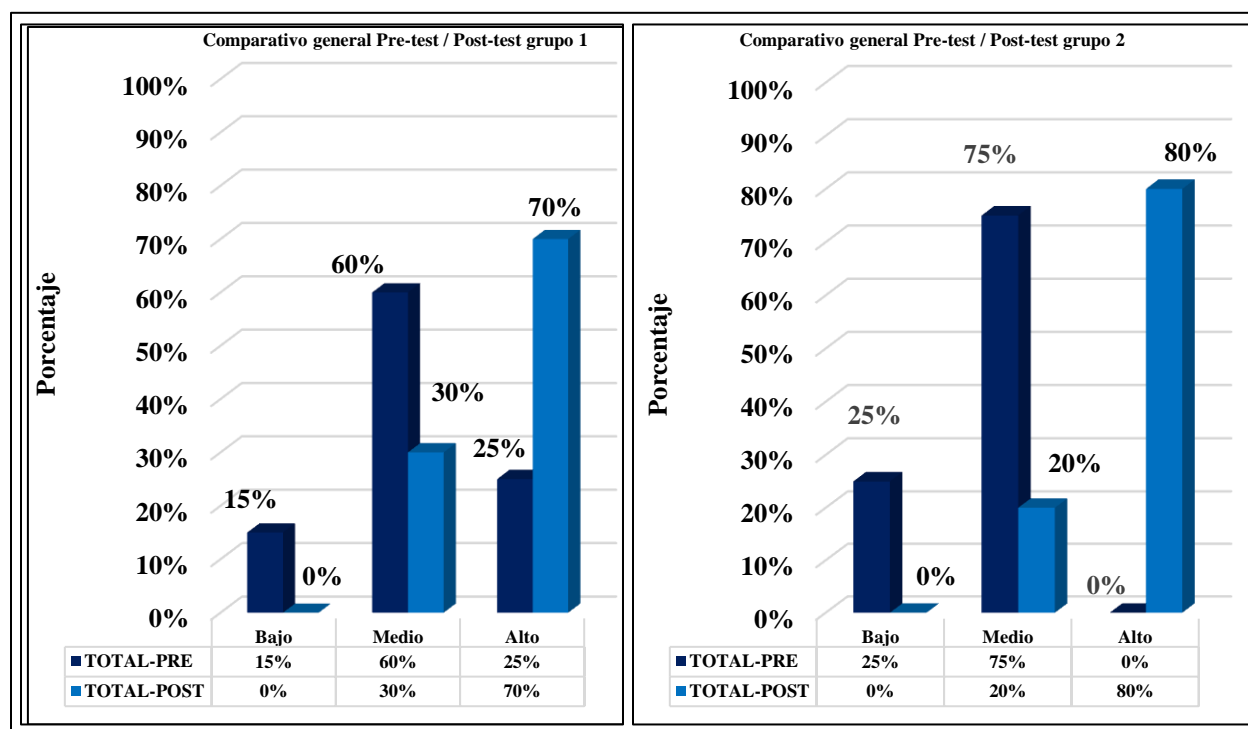
El rigor anterior, permitió un acercamiento con la producción de textos narrativos, tipo cuentos costumbristas, lo cual confirma la hipótesis de trabajo ( $H_1$ ) aseverando que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, Sí mejoró la producción de textos narrativos escritos de los estudiantes del grado décimo de la I. E. Nuestra Señora del Carmen y Rural de Buenavista y rechazando la hipótesis nula ( $H_0$ ), la cual reza que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, no mejoró, la producción de textos narrativos escritos de los estudiantes del grado décimo de la I. E. Nuestra Señora del Carmen y Rural de Buenavista.

Una vez obtenidos y analizados los datos estadísticos reflejados en la tabla 3, se muestran los niveles de valoración de las respuestas que permiten teorizar las transformaciones en la

producción de textos narrativos bajo la modalidad de cuento costumbristas de los estudiantes de grado décimo de las instituciones objeto de estudio.

#### **4.1.2. Resultados generales, comparación entre el Pre-test y el Post-test.**

A continuación, se exponen los resultados consolidados de las producciones de los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen (grupo 1) y Rural de Buenavista (grupo 2) en el departamento de la Guajira, considerando los niveles de valoración bajo, medio y alto en función de las dimensiones situación de comunicación, plano de la narración, plano de la historia y plano del relato, con sus respectivos indicadores. Debido a estos logros se evidencia con claridad que la aplicación de la SD fue notoriamente positiva, por lo tanto se valida la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Por tanto Las respuestas obtenidas fueron alcanzadas a través de la aplicación de la prueba Pre-test y Post-test, datos que se muestran en el gráfico siguiente.



**Gráfico 1.** Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test, considerando los niveles de desempeño bajo, medio y alto en relación con las dimensiones estudiadas.

**Fuente:** Guerra y Santiago (2018) docentes investigadores

**Tabla 10.** Análisis de los niveles de desempeño pre-test y post-test, grupos 1 y 2

Nivel	Pre-test		Post-test	
	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 1	Grupo 2
Bajo	15 %	25 %	0 %	0 %
Medio	60 %	75 %	30 %	20 %
Alto	25 %	0 %	70 %	80 %

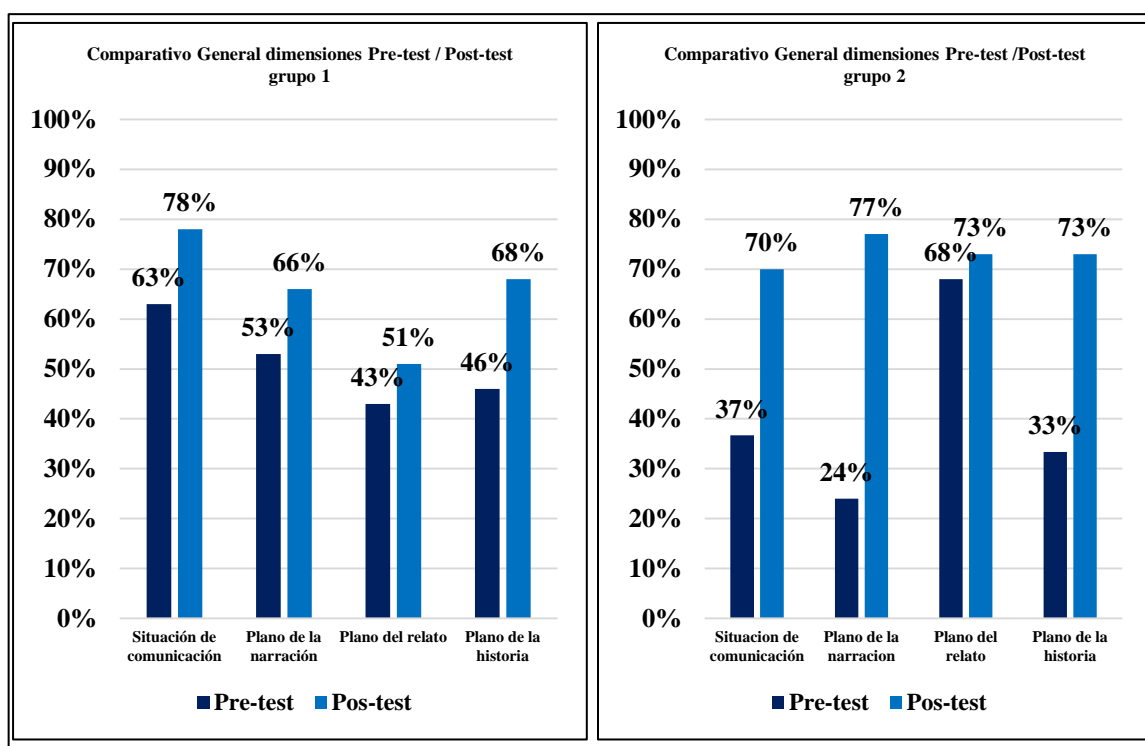
**Fuente:** Guerra y Santiago (2018) docentes investigadores

En relación al grupo 1, quedó demostrado con la aplicación del Pre-test que el 15% de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo, el 60% en el nivel medio y el 25% en el nivel alto; con respecto al Post-test no hubo estudiantes en el nivel bajo, y hubo una movilización del 30% en el nivel medio y 70% en el nivel alto.

En relación al grupo 2, el 25% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo y el 75% en el nivel medio en la aplicación del Pre-test; con respecto al Post-test se dio una movilización de los estudiantes ubicándose el 20% en el nivel medio y el 80% en el nivel alto. Por tanto se

evidencian transformaciones en la producción de textos narrativos bajo la modalidad de cuentos costumbristas de los estudiantes del grado 10° en las instituciones objeto de estudio.

Dado los logros obtenidos por los estudiantes en función de las dimensiones situación de comunicación, plano de la narración, del relato y la historia en que se aplicó la secuencia fueron notoriamente positivos. Por tanto y a criterio de los docentes investigadores, parece conveniente darla a conocer con el objetivo de que sea aplicada tal vez en otros contextos y compartir los resultados.



**Gráfico 2.** Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test, considerando las dimensiones situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia.

**Fuente:** Guerra y Santiago (2018) docentes investigadores

En la gráfica 2, se muestran los resultados obtenidos en el Pre-test y el Post-test, en esta gráfica se aprecia que las dimensiones que tuvieron mayores transformaciones en la producción de textos narrativos tipo cuento costumbrista, para el grupo 1, el plano de la historia y para el grupo 2 el plano de la narración, mientras que los menores cambios estuvieron en la dimensión

plano del relato en ambos grupos. Respecto al plano de la historia, estos cambios parecen dar cuenta de las comprensiones que los estudiantes tuvieron en cuanto a que un texto es escrito por alguien con una finalidad, en este caso contar una historia que relacione elementos costumbristas.

Con referencia al plano de la narración, los estudiantes comprendieron que el texto contiene unos aspectos formales que le dan sentido, como la coherencia, el léxico o vocabulario, los conectores, entre otros. Respecto al plano del relato, que fue la que menos se transformó, porque los estudiantes tenían conocimientos de la estructura tradicional del cuento (inicio, nudo y desenlace), muy seguramente debido a que en la escuela se trabaja dicha estructura, razón por la cual tenían un buen desempeño, durante la aplicación del Pre-test y posteriormente en el Post-test, pues los estudiantes tendían a pensar en ésta como: inicio, nudo y desenlace.

Al respecto, estos nuevos hallazgos tienen una correspondencia directa con el criterio interpuesto por Camps (2012), cuando afirma que generar transformaciones en la producción de textos narrativos en los estudiantes, es contemplar lo cognitivo considerando el contexto donde se desarrolla el estudiante, a través de la escritura, como un proceso dependiente de la situación comunicativa. De ahí, que la concepción de producir textos narrativos utilizando escritura, vinculado con las distintas situaciones comunicativas que le dan origen.

De igual forma, afirma el pensamiento de Jolibert (2002), que la escritura es una estrategia personal, un proceso complejo que articula aspectos eminentemente personales como son la representación, la memoria, la afectividad y la imaginación, entre otros. Aspectos que, de una u otra manera, implican cambios en la enseñanza de la producción de textos narrativos, en y hacia los estudiantes, para que estos conozcan y reflexionen acerca de su propio proceso de composición y puedan mejorar en este sentido.

En efecto, los docentes de los grupos 1 (profesor 1) y grupo 2 (profesor 2), conscientes de su trabajo pedagógico, evidencian que la secuencia didáctica implementada favoreció el desarrollo de la competencia productiva de textos narrativos en los estudiantes, tanto que permitió comprobar que los mismos logran realizar reflexiones durante el proceso de escritura en función de producir textos escritos narrativos con y sin ayuda del profesor. Por lo tanto, se afirma la hipótesis de trabajo ( $H_1$ ) y se demuestra que los estudiantes presentaron un desempeño positivo, por cuanto logran el propósito de relatar las costumbres y tradiciones de La Guajira, bajo la modalidad de cuento costumbrista.

Resulta conveniente referir, que leer para escribir es una de las actividades más interesantes para ayudar a los estudiantes a interpretar correctamente las exigencias de la tarea y para representarse adecuadamente las exigencias de la situación comunicativa, ya que se considera que para poder escribir primero hay que tener información acerca de lo que se va a escribir, tanto del tema como del tipo de texto, que para efectos de esta investigación se soportó en cuentos costumbristas de La Guajira.

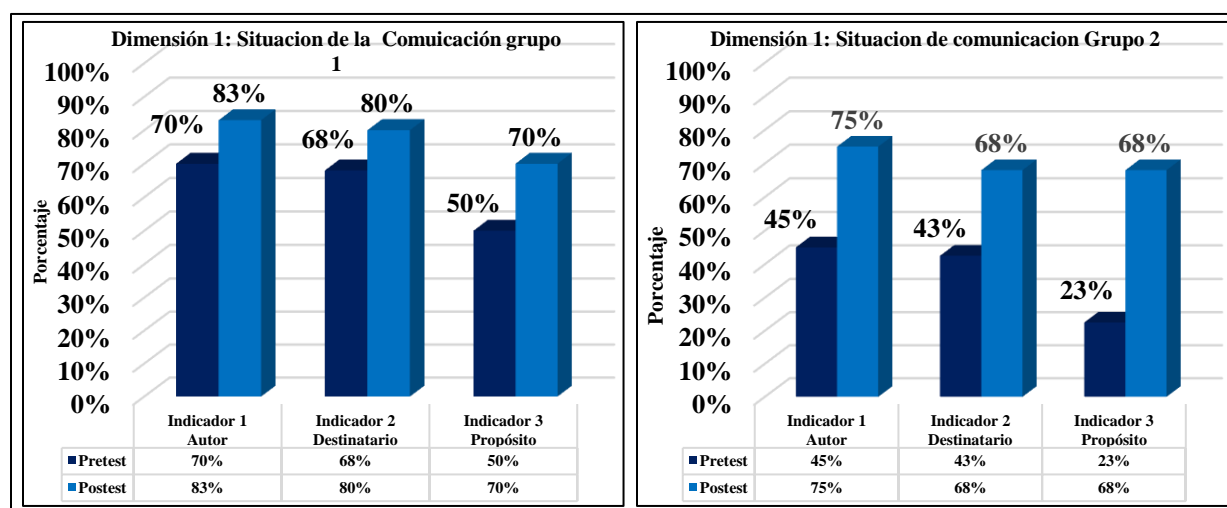
#### **4.1.3. Análisis de las dimensiones**

Continuando con el análisis cuantitativo, seguidamente se presentan las observaciones detectadas en la medición de las pruebas Pre-test y Post-test a los estudiantes del grupo 1, en cada una de las dimensiones valoradas: situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia, respectivamente. Análisis que se muestra en los siguientes apartados:

#### 4.1.3.1. Situación de comunicación en la producción textual

Para resolver problemas que manifiestan los estudiantes durante el proceso de producción escrita, en la situación comunicativa siempre existe un propósito, esto quiere decir que la comunicación se entabla con algún fin, como dar a conocer una información o pedir una acción al interlocutor, en este contexto, se refiere a todos los elementos que entran en juego para que un acto comunicativo tenga lugar.

Ahora bien, teniendo en cuenta las pruebas Pre-test y Post-test aplicada a los estudiantes de décimo grado como población de estudio, se muestran en el gráfico 3, el análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test considerando la dimensión situación de comunicación en la producción textual.



**Gráfico 3.** Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test considerando la dimensión: situación de comunicación.

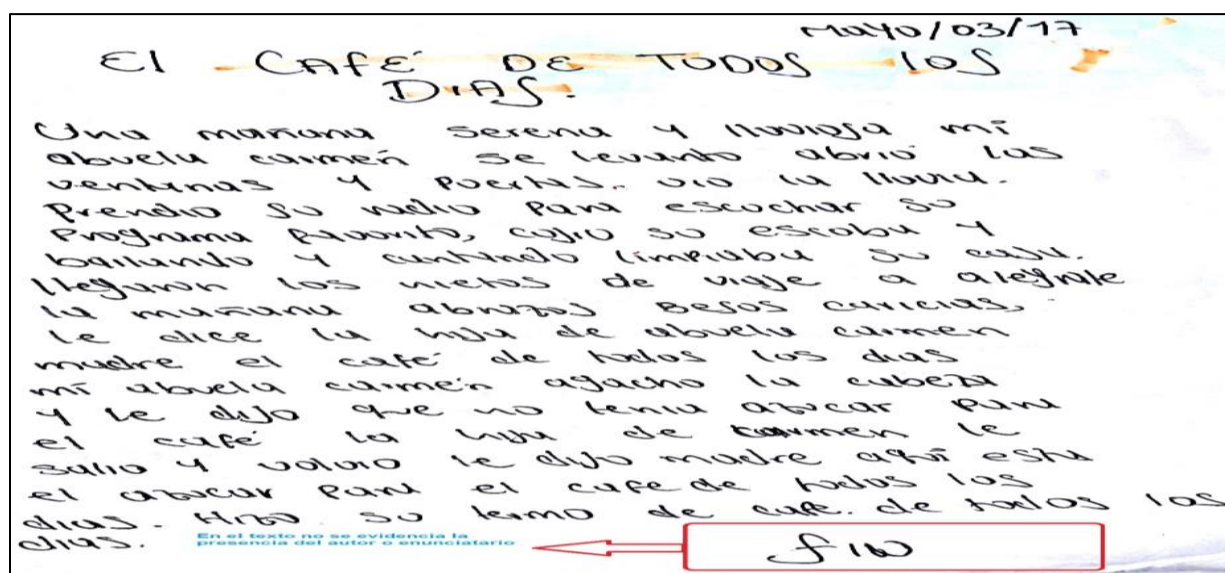
**Fuente:** Guerra y Santiago (2018) docentes investigadores

En la gráfica 3, se muestra la puntuación obtenida en la dimensión *situación de comunicación*, para la producción de textos narrativos teniendo en cuenta los diferentes indicadores: autor, destinatario y propósito, obtenida de los estudiantes.

Una vez implementada la secuencia didáctica, se pudo observar en los estudiantes un interés por entender la situación de comunicación, exponían sus ideas previas acerca del conjunto de elementos que intervienen en un acto de comunicación, hablaban de emisor relacionándolo con el autor ¿quién ha escrito el texto? la finalidad con el propósito ¿para qué ha sido escrito? el destinatario con el receptor. Así como también el lugar y el momento donde se concreta el acto.

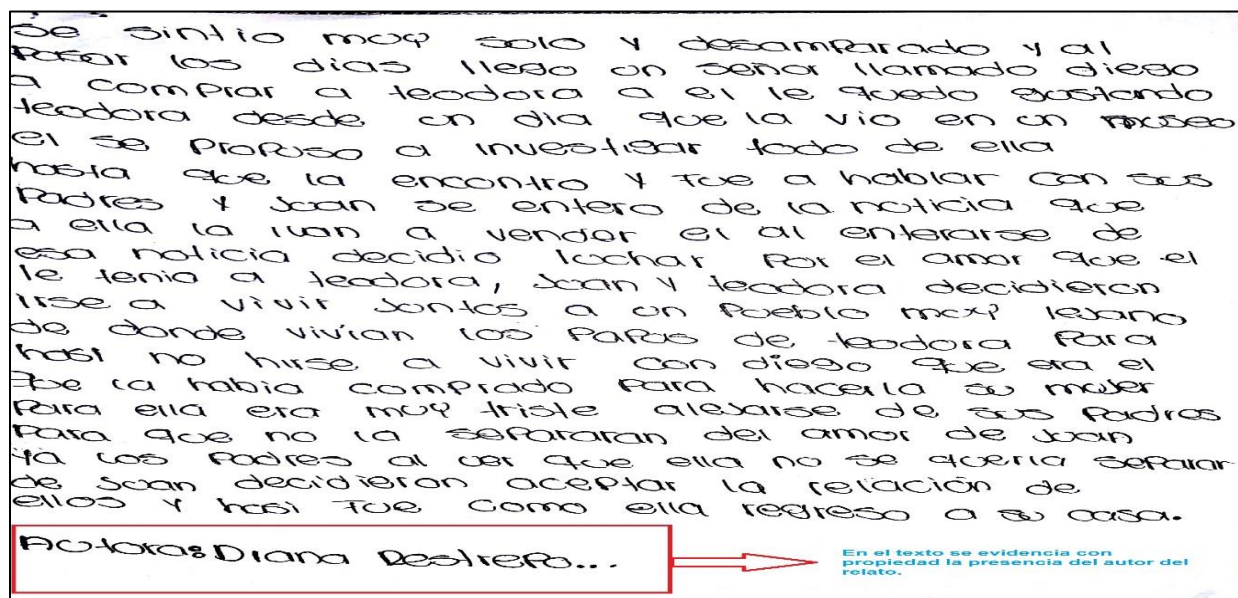
Es importante destacar que los estudiantes intercambiaban ideas con una comunicación fluida de manera constante, establecieron roles donde el estudiante que enviaba un mensaje se convertía en emisor y cuando recibía la respuesta de otro estudiante en receptor. De la misma manera, no se puede pasar por alto el hecho de que en toda situación comunicativa las circunstancias que rodean al estudiante juegan un papel fundamental, aquí se observó cómo se hablaba de las tradiciones y los aspectos culturales autóctonos de una región, a partir de sus vivencias en la comunidad.

En relación al grupo 1, se logra identificar que el indicador *Autor* pasó de un 70% en la prueba Pre-test a un valor del 83%, en la prueba posterior, es decir, Post-test, representando un avance de 13 puntos en la producción del texto. En el grupo 2, quedó demostrado un progreso de 30 puntos, al establecer la diferencia del Pre-test 45% con el Post-test de 75%, denotando una mejora en relación con la identificación de la persona que crea el texto. Las ilustraciones siguientes dan cuenta de dichas transformaciones:





**Ilustración 1.** Producción de la estudiante 6 en el Pre-test. Indicador autor



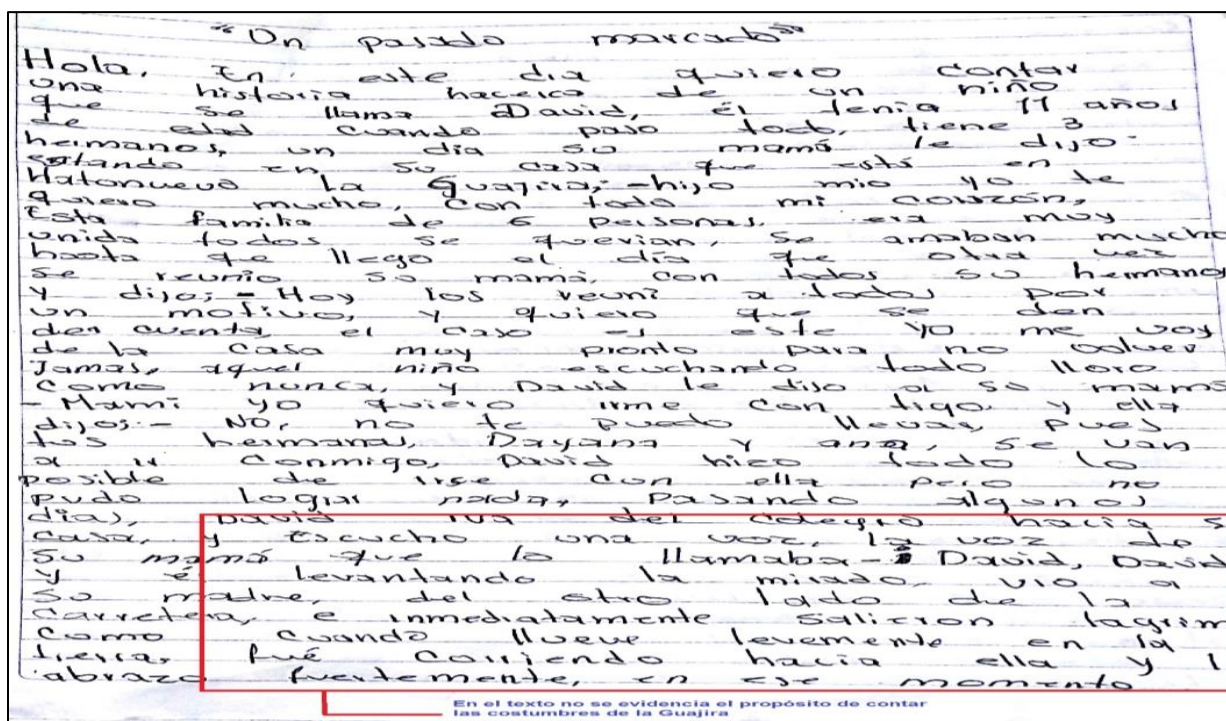
**Ilustración 2.** Producción de la estudiante 6 en el Post-test. Indicador autor

Estos resultados permitieron inferir que, tanto el grupo 1, como el grupo 2, mostraron cambios y transformaciones positivas en función de los indicadores, una vez implementada la secuencia didáctica. Ello significa que en el desarrollo de la secuencia didáctica los docentes lograron que los estudiantes captaran las personas que participan en el acto comunicativo, considerando así, un primer acercamiento con la producción textual delimitado por el relato de una historia vinculada a un lugar concreto y al momento específico en los cuales todos los elementos se interrelacionan.

En el mismo sentido, se tienen los datos para el indicador *Destinatario*, donde quedó probado, en el grupo 1, una vez aplicada la prueba Pre-test un 68% y un 80% en el Post-test señalando que evidentemente se reflejó un adelanto de 12 puntos. El grupo 2, por su parte, demostró con un valor del 43% en el Pre-test a un 68% en el Pos-test, ello justifica que los estudiantes alcanzan a

identificar en el texto unas expresiones y un léxico amplio, adecuado y pertinente para el destinatario, considerando claramente que el destinatario es la persona a quien se dirige el texto e interpreta el mensaje que el autor quiere dar a conocer.

Siguiendo con el análisis de la dimensión situación de comunicación, se tiene el indicador *Propósito*, establecido en la consigna “Inventa y escribe un cuento en el que narres algo relacionado con alguna costumbre de la Guajira” se observa en el grupo 1, en el Pre-test, un valor de 50% y en el Post-test 70% constituyendo un aumento considerable de 20 puntos. Ahora bien, en el grupo 2, se observó en el Pre-test un valor de 23%, mientras que en el Post-test un valor de 68%, significando esto una evolución considerable de 45 puntos. Evidentemente, en la situación de comunicación siempre existe un propósito. Esto es que la comunicación se entabla con algún fin, para el caso de estudio, dar a conocer una información relacionada con alguna costumbre guajira de la cual se crea un cuento.



**Ilustración 3.** Análisis de la producción escrita del estudiante 5 en el Pre-test. Indicador *Propósito*.

**Consigna**

Inventa un cuento, en el que narres algo relacionado con alguna costumbre de tu región. Este cuento será leído por estudiantes del grado decimo de la institución educativa nuestra señora del Carmen, de Itabonuevo, La Guajira.

Se ve reflejado en el texto la intención o el propósito con que se escribe, en este caso de contar algunas costumbres de la Guajira

...Las costumbres Indígenas...

Era una Población indígena llamada. Días le tarde vivía una joven llamada Teodora, era muy bonita tenía una cabellera larga era alta, y lo más importante que era de buenos sentimientos amaba a sus Padres y hermanos y siempre trataba de complacerlos.

Teodora se enamoró de un joven llamado Juan el era muy bonito, era de cabellos ondulados, ojos claros, el era alto y era de buenos sentimientos el era un joven adiestrado que se enamoró de Teodora eso fue amor a primera vista. Pero ella era una joven que no se podía enamorar de Juan, Porque en su cultura la costumbre era que los jóvenes adultos eran vendidos. y el joven al enterarse de esto se puso muy triste.

**Ilustración 4.** Análisis de la producción escrita del estudiante 5, en el Pos-test. Indicador Propósito.

Como puede observarse, el mayor progreso se logró en el grupo 2, en todos los indicadores estudiados de la dimensión analizada, sin desmeritar el avance alcanzado por el grupo 1. Lo anterior puede deberse por una parte a que los estudiantes del grado 10º del grupo 1 se identificaron como autores del escrito. La implementación de la secuencia didáctica, por parte de los docentes investigadores promovió la utilización de estrategias didácticas de cómo hacer uso de los libros, disponer de ellos cuando lo requieran, lo que permitió que la literatura invadiera la atención del estudiante en producir textos narrativos y relatar claramente las costumbres y tradiciones de La Guajira.

Observando los datos alcanzados, se puede deducir que hay una diferencia importante en el antes y en el después de la implementación de la secuencia didáctica. Sin embargo, el que mayores transformaciones tuvo fue el indicador *destinatario*. A este respecto, se puede afirmar el

postulado de Jolibert (2009) cuando señala que la situación de comunicación se refiere al contexto en el que se realiza la producción, en este aspecto se deben tener en cuenta, según esta autora, parámetros como: ¿quién ha escrito el texto? el objeto del mensaje o contenido ¿qué dice? la finalidad ¿para qué ha sido escrito? El desafío, ¿qué sucede si el texto no es pertinente? ¿Cuál es el riesgo que se corre? y la sistematización (Estudiantes que construyen su poder de escribir).

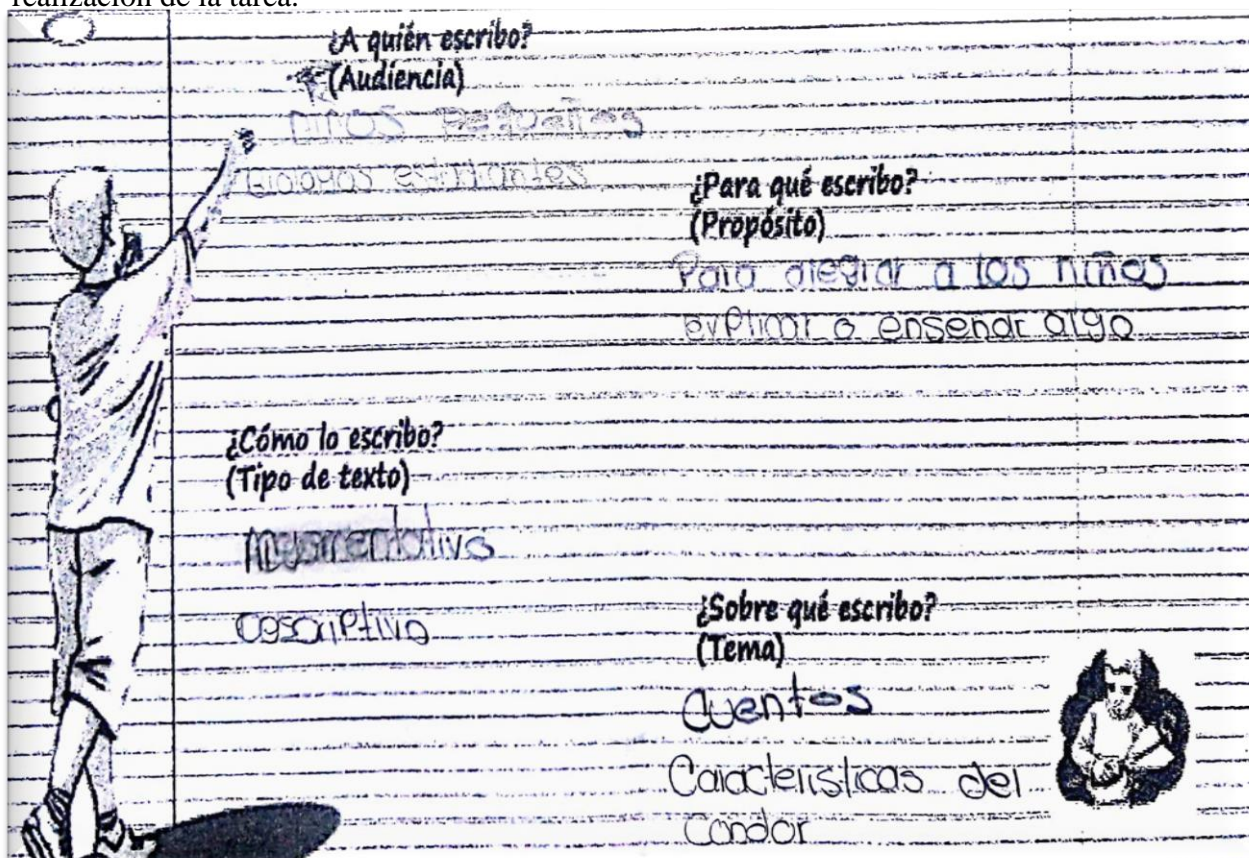
Ahora bien, hablar de escritura de textos narrativos no sólo es el aprendizaje de signos, es más bien entender aquello que se escribe como una facultad de transmitir un sentido. Por tanto, la escritura se convierte en un acto comunicativo que permite relacionar y compartir ideas en un grupo social y, en este sentido, en saberes, a medida que se va encontrando con hechos de lectoescritura más complejos. Ello evidencia también un avance significativo en las prácticas docentes, ya que la didáctica permite un pensar y actuar flexiblemente con lo que el estudiante sabe y con los nuevos conocimientos, situaciones que le facilitan ir más allá de un pensamiento y acción memorística y rutinaria, facilitándole la construcción de su propio conocimiento, entendiendo por qué y para qué aprender.

De igual manera, se puede afirmar que a lo largo de la investigación se encontró que uno de los factores que incide en los resultados es la escritura, pues la mayor parte de los estudiantes, presentan dificultades en el proceso de producción escrita, situación que trae como consecuencia que el desempeño en la parte comunicativa no haya alcanzado en la totalidad de la población el nivel más alto, lo cual indica que el trabajo de la producción textual debe estar centrado de manera continua en todo el proceso de aprendizaje, a lo largo de los diferentes grados, pero esta no debe ser impuesta, sino que más bien debe surgir del interés y motivación del estudiante, de



tal manera que pueda encontrar no solo el gusto, sino también la importancia que esta competencia merece.

Ya en el salón de clases, se procedió a motivar a los estudiantes utilizando la dinámica “El auto retrato”, para que estuvieran expectantes a la hora de escribir un cuento con el cual se comparta con los demás estudiantes sus pensamientos, sentimientos, conocimientos, en otras palabras su cultura, donde se les estimuló colocar tres ideas las cuales deberían cuidar y mantener siempre; sobre qué voy a aprender, cómo lo voy a aprender y para qué lo voy a aprender, era placentero ver a los estudiantes con actitud emprendedora y altruista en la realización de la tarea.



Buenavista, 6 de agosto

Sr. Andres Avila  
Gerente  
Almacenes "Sears"  
Medellin

Apreciado Señor Avila:

tenemos el placer de comunicarle que acabamos de poner en marcha una nueva fabrica de materiales importados de los Estados Unidos la que dedicaremos a la confeccion de prendas de vestir.

Estamos convencidos de nuestra calidad y rendimiento comercial de esta nueva fabrica que dispone de las mas moderna maquinaria de confeccion. Esperamos cumplir con sus expectativas.

Cordialmente

Laura Arango  
Jefa de ventas

Autor: Laura Arango

Destinatario: Sr. Andres Avila

Proposito: Informarle al señor la apertura de una nueva fabrica y brindarle sus servicios

Un ambiente sin contaminación es un ambiente saludable y agradable.

Autor: Gaiman David Epinoche

Destinatario: Comunidad, ciudadanos

Proposito: dar a entender a la comunidad y a los ciudadanos que hay soluciones viables para no contaminar mas nuestro entorno y nuestro planeta.

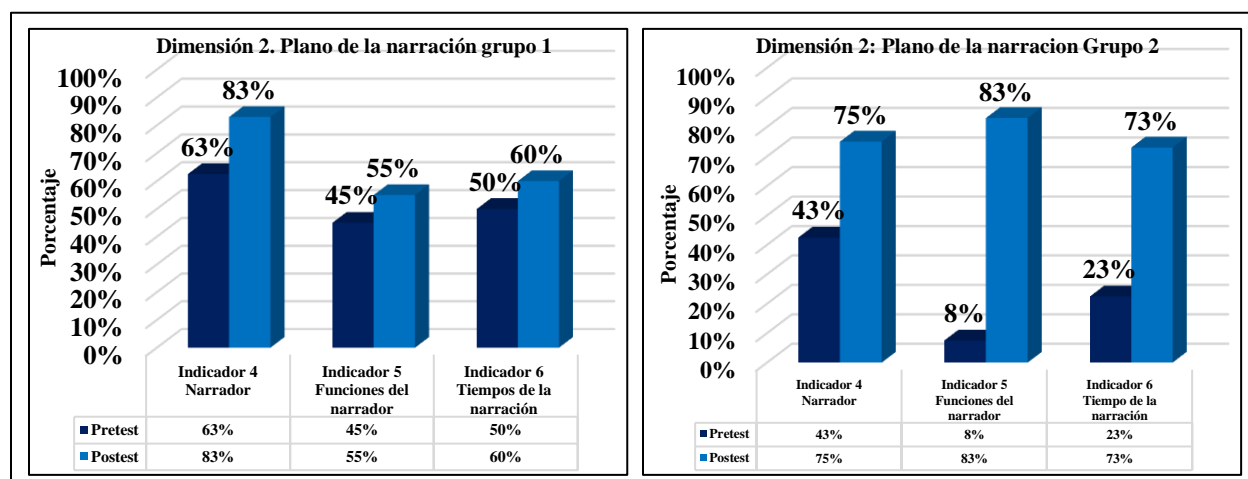
**Ilustración 5.** Análisis del desarrollo de la competencia comunicativa considerando aspectos culturales, las tradiciones, lo que nos rodea y caracteriza, considerando la idiosincrasia de la región.

Bajo el criterio de Jolibert (2002) y apoyado en Vygotsky y Van Dijk para ampliar la mirada sobre la escritura en la producción textual, no se basa en el manejo de un código, sino que se inclina al desarrollo de un sentido comunicativo donde la direccionalidad tiene que ver con el uso adecuado de un sistema de representación como un proceso que está inmerso en la producción de textos escritos. En otras palabras, codificación, entendida como la puesta en papel de las ideas a través de grafías, y escritura, como proceso de construcción de significados, están interrelacionados y son inseparables. Es necesario partir de la escritura para llegar a la codificación, y no como se ha concebido tradicionalmente, aprender un código para finalmente llegar a escribir (pág. 68). Este soporte al conocimiento permitió a los estudiantes articular

aspectos eminentemente personales para una mejor convicción y énfasis en la producción textual.

Continuando con el análisis cuantitativo, se exponen los hallazgos para la dimensión, *plano de la narración*, medida a través de los indicadores: narrador, funciones del narrador y tiempos de la narración, para determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción de textos narrativos escritos, tipo cuentos costumbristas.

#### 4.1.3.2. Plano de la narración en la producción textual



**Gráfico 4.** Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test, considerando la dimensión: plano de la narración.

**Fuente:** Guerra y Santiago (2018) docentes investigadores

En cuanto al plano de la narración, que hace referencia a la finalidad que éste tiene en la producción textual, se puede verificar en la gráfica 4, que los estudiantes del grupo 1, en relación al indicador *narrador*, una vez aplicada la prueba Pre-test, quedó evidenciado que el 63% presentaban deficiencia en conocer la estrategia discursiva empleada por el autor del relato, lo cual permitió probar que conocían en el texto un narrador pero no alcanzaban de definir si daba cuenta o no de las costumbres y tradiciones de La Guajira. En el Post-test se logró un valor del

83%, estableciéndose consigo un avance de 20 puntos, con la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes consiguieron el indicador propuesto, identificando al narrador que da cuenta de las costumbres y tradiciones de La Guajira.

En relación al grupo 2, quedó justificada una debilidad al aplicar la prueba Pre-test en un 43%, en cuanto a identificar en el autor del relato la estrategia de “sí” o “no” daba cuenta de las costumbres y tradiciones de La Guajira; aplicado el Post-test, se alcanzó un 75% que, al compararlo con el Pre-test, se obtuvo un valor de 32 puntos representando que los estudiantes captaron la finalidad del indicador propuesto, mediante la implementación de la secuencia didáctica, en la búsqueda de detalles importantes implícitos en el texto que dan cuenta de las costumbres y tradiciones de La Guajira.

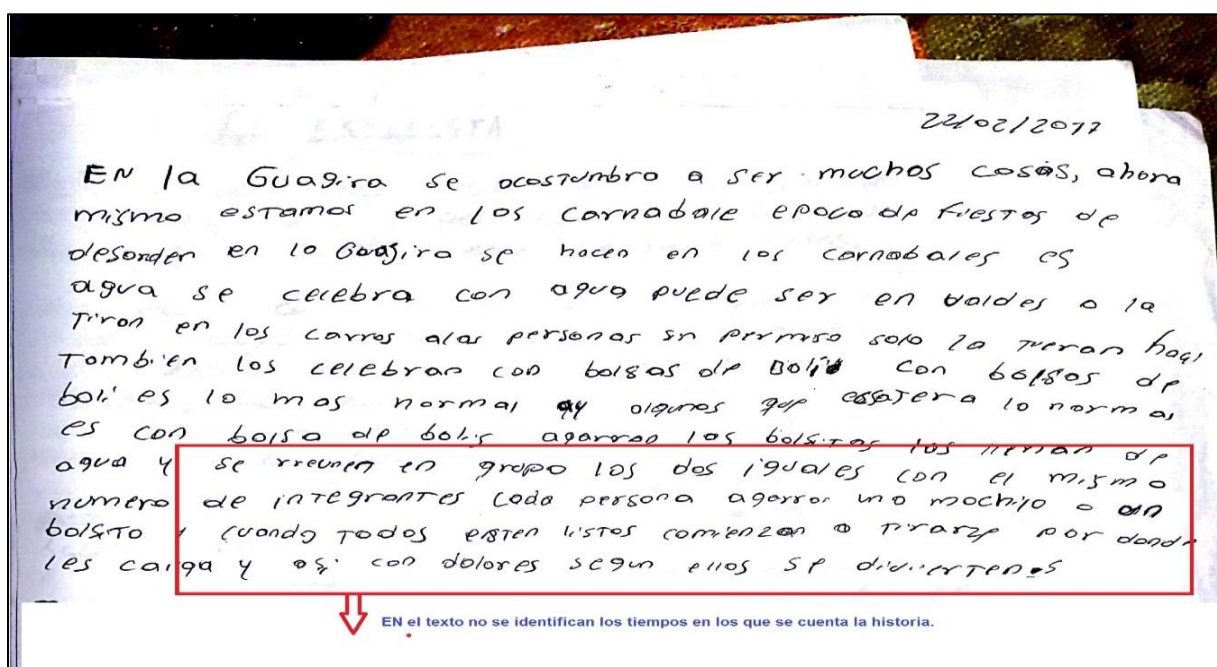
Asimismo, en cuanto al indicador *funciones del narrador*, quedó probado en el grupo 1, con la aplicación del Pre-test en un 45%, que los estudiantes presentaron algunas debilidades en el papel que desempeña el narrador en la historia y cuando éste cede la voz a los personajes, lo que dificultó aún más identificar las funciones y finalidades del narrador. Luego de implementada la secuencia didáctica y aplicado el Post-test, se alcanzó un 55%, mostrando los estudiantes un desempeño de 10 puntos sin requerir ayuda del docente de lo que se infiere que se mejoró al identificar en el texto las funciones del narrador.

En el grupo 2, se observó un 8% en el Pre-test al indagar sobre las funciones del narrador, lo que quiere decir que en la producción de textos narrativos, modalidad cuentos costumbristas, los estudiantes muestran un nivel alto de dificultad para identificar las funciones del narrador dentro del plano de la narración; ya implementada la secuencia didáctica y aplicada la prueba Post-test, se pasó a un 83%, señalando un adelanto considerable de 75 puntos, lo que quiere decir, que en la producción de textos narrativos los estudiantes identifican las funciones del narrador.



Igualmente, y considerando el indicador *tiempo de la narración*, quedó demostrado que los integrantes del grupo 1, estudiantes todos de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, alcanzaron en la prueba Pre-test un 50%, ello indica que en el texto los estudiantes identifican con dificultad la narrativa de los tiempos en los que se cuenta la historia; si ya pasó, va a pasar o está pasando, denotando consigo que el estudiante necesita ayuda para alcanzar el indicador; ya con la implementación de la secuencia didáctica, se pasó en el Post-test al 60% señalando que hubo un progreso de 10 puntos, lo que indica un punto ascendente en la escala de valoración, es decir, que el estudiante alcanza el indicador propuesto sin ayuda del docente.

Por otra parte, y teniendo en cuenta el grupo 2, estudiantes todos de la Institución Educativa Rural de Buenavista, quedó demostrado en el Pre-test un 23%, pasando al Post-test en un 73%, significando un progreso de 50 puntos, lo que indica que con la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes pudieron identificar en el texto narrativo los tiempos en los que se cuenta la historia: presente, pasado o a futuro, sin ayuda del docente. La siguiente ilustración da cuenta del progreso que tuvieron los estudiantes en el plano de la narración.



**Ilustración 6.** Análisis de la producción escrita de la estudiante 11, en la prueba Pre-test

Inventa un cuento en la que narre algo relacionado con alguna costumbre de tu región. Este cuento será leído por estudiante de grado decimo de la institución Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo, La Guajira.

**Anabella**

En la población de Buenavista vivía una familia de la clase alta esos señores eran de carácter muy fuerte, ellos soñaban que su hija se casara con un joven de la misma clase que ellos, su padre llamado Andres Gomes era una persona ruda, él quería estar siempre con dinero, y su esposa llamada Ana montecala, una mujer interesada, ambiciosa, cruel con el personal de empleado de la casa de ella, y su hija llamada Marta Gomes una mujer diferente a sus padres, ella era la mas hermosa de la universidad era feliz, respetuosa con los demás personas, no le gusta que su madre maltraba a los empleados, amable, cariñosa y siempre peleaba con su madre para defenderlos a ellos. Luis Brito Salda, un hombre de clase baja, un joven humilde, respetuoso con su padre, era cariñoso, él soñaba a sacar a su familia adelante, él estudiaba en una universidad como becado y era el mejor de su clase, él vivía en una casa de barro.

Un día Marta va caminando rumbo a la universidad y también venia Luis, Marta estaba hablando en su celular ellos dos se chocaron Marta llevaba unos libros en su mano y Luis se lo recoge los libros.

- discúpenme que no lo vi  
- por nada los dos tenemos la culpa yo que no le vi usted y usted tampoco me vio

Luis asombrado por la belleza de esa mujer, en una mañana Marta ve a aquel chico con que ella se tropezó y la vio trabajando en una cafetería donde ella paraba en su tiempo libre. En una tarde Marta invito a Luis a la cafetería donde el trabajó y Luis decía:

- Si, Si  
Marta le dice:  
- me disculpa por ese día que nos tropezamos  
- como es tu nombre  
- mi nombre es Luis y tú de usted señorita  
- Mi nombre es Marta  
- que hermoso nombre

El autor le cede la voz al personaje

**Ilustración 7.** Análisis de la producción escrita de la estudiante 11, en la prueba Post-test.

Para lograr el propósito, los docentes convinieron en producir con los estudiantes una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempos y vínculos con otros textos y con mi entorno. Para ello se mantuvo una comunicación fluida docentes – estudiantes y entre estudiantes, para saber “SI” ¿conocen algún cuento costumbrista?, ¿han escuchado algún relato?, ¿se han entrevistado con algún escritor?, ¿alguno de ustedes ha compuesto una historia?, ¿han visto en la televisión?, ¿han hecho coplas, poesías, canciones, o algo por el estilo? Todas estas inquietudes y otras que iban surgiendo fueron compartidas.

Aquí los docentes jugaron un papel fundamental guiando al estudiante para conseguir el conocimiento. Los estudiantes se organizaron por grupos de trabajo, la finalidad fue analizar un

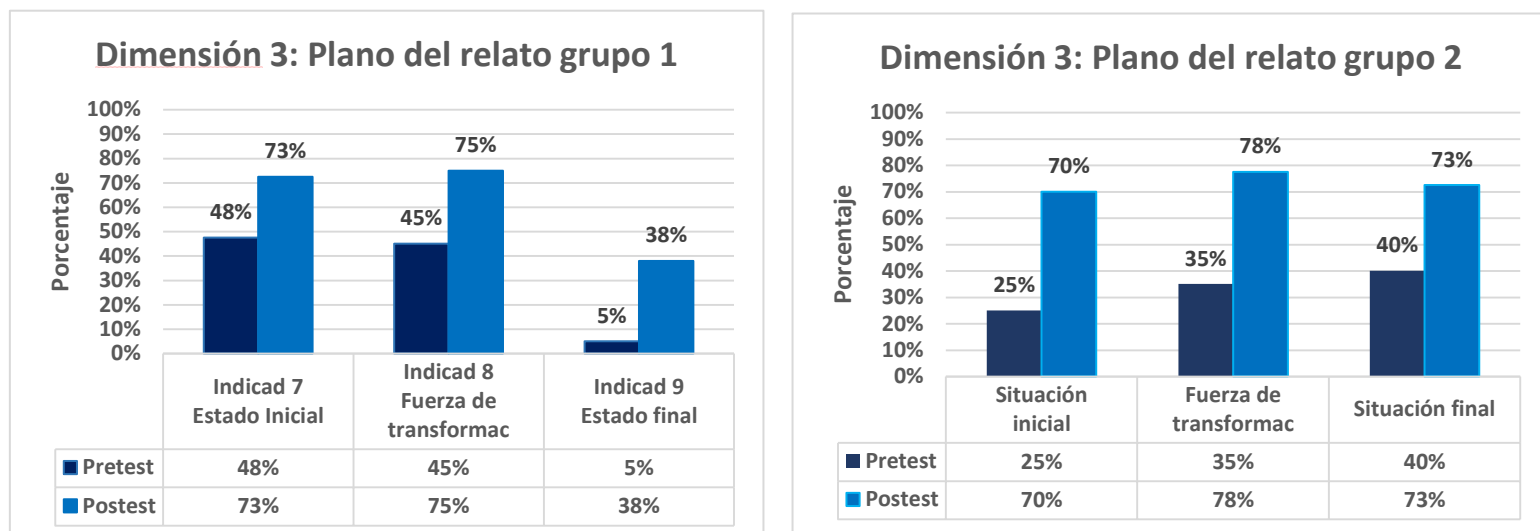
tipo de texto e identificar sus características: tipo de narrador, (narrador testigo, omnisciente, protagonista), las funciones de este en el relato (papel que desempeña el narrador en la historia, como proporcionar información sobre la historia, ceder la voz a los personajes, y dar a conocer lo que piensan y sienten los mismos); y el tiempo de la narración indicando si la historia ya pasó, está pasando o va a pasar; y luego, hicieron una presentación al grupo, utilizando la estrategia que cada grupo decidió.

Los resultados encontrados ponen en evidencia que la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción de textos narrativos escritos tipo cuentos costumbristas, estuvo enfocada a lograr el objetivo planificado, lo cual coincide con el pensamiento de Camps (2012) al señalar que la secuencia didáctica se construye a partir de una serie de actividades relacionadas entre sí, con una intensión pedagógica definida y organizada para alcanzar el aprendizaje; es decir, permite que los estudiantes puedan reconocer al lenguaje en todas sus formas y en ese mismo sentido, apropiarse de él, para leer las situaciones de la vida y los comportamientos de la sociedad.

Estos nuevos hallazgos en la producción de textos narrativos tienen una correspondencia directa con el criterio de Cortés y Bautista (2009), al señalar que el plano de la narración hace referencia a lo qué se cuenta y cómo se cuenta, considerando la voz del narrador y el tiempo de la narración. En efecto, afirman la tesis de Jolibert (2009) en creer que la producción textual permite resolver problemas narrativos en un contexto general y, particularmente en esta investigación, con la producción de cuentos costumbristas, lo que implica transmitir las tradiciones y los aspectos culturales autóctonos de La Guajira, a partir de la experiencia de vida personal o colectiva, real o ficticia.

Seguidamente, se muestran las manifestaciones encontradas para la dimensión, *plano del relato*, medido a través de los indicadores: estado inicial, fuerza de transformación y estado final.

#### 4.1.3.3. Plano del relato en la producción textual.



**Gráfico 5.** Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test, considerando la dimensión: plano del relato.

**Fuente:** Guerra y Santiago (2017) docentes investigadores

En el gráfico 5, se muestran los resultados obtenidos de los grupos 1 y 2 con relación al plano del relato. En cuanto al grupo 1, señalando el indicador *estado inicial*, se pudo observar un valor del 48% en el Pre-test, indicando que los estudiantes evidencian con dificultad el inicio de la historia, es decir, cómo se encuentran los personajes al comienzo de la misma. Implementada la secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción de textos narrativos escritos, tipo cuentos costumbristas, y aplicada la prueba Post-test, se alcanzó un valor de 73% representando una mejora de 25 puntos, lo que demuestra que los estudiantes lograron evidenciar con claridad el inicio de la historia.

En relación con el grupo 2, quedó justificado un 25% en el Pre-test, pasando en el Post-test a un 70%, indicando un progreso de 45 puntos, ello evidencia con la implementación de la

secuencia didáctica una paulatina toma de conciencia de la importancia de utilizar el plano del relato de producción de textos narrativos en forma conjunta con el docente para escribir cuentos costumbristas. Este dato es un indicador importante para reconocer el nivel de reflexión alcanzado, respecto de las diferencias entre la oralidad y la escritura.

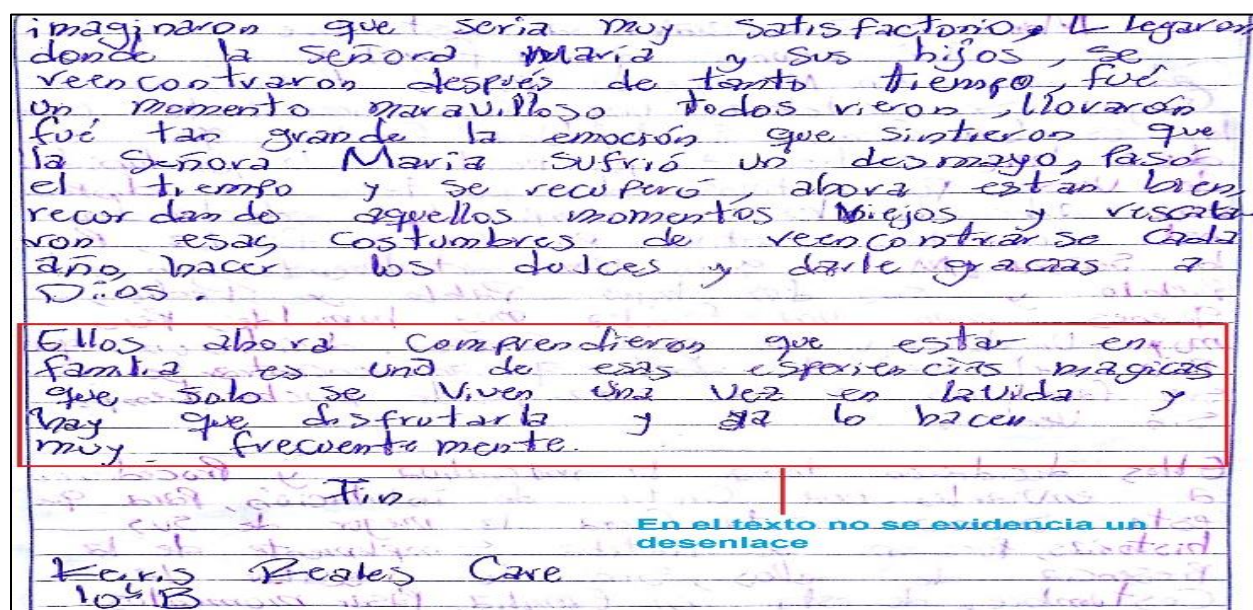
Teniendo en cuenta el indicador *Fuerza de transformación*, tal como se aprecia en la figura anterior, un 45% alcanzado en el Pre-test señala que los estudiantes del grupo 1 no presentan en el texto una situación de conflicto que altere el estado inicial de los personajes, en el Post-test, alcanzan un valor de 75%, marcando un adelanto de 30 puntos, indicando que con la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes evidencian con claridad la situación de conflicto que altera el estado inicial de los personajes, señalando que no necesitan ayuda del docente para alcanzar el indicador planificado.

En el mismo sentido, y referenciando el grupo 2, quedó justificado en la prueba inicial Pre-test un valor 35% pasando al Post-test a un 78%, indicando un avance de 43 puntos, lo que da cuenta que los estudiantes evidencian con claridad en el texto narrativo un agente antropomorfo o fenómeno natural que cambia, transforma o altera el estado inicial de los personajes.

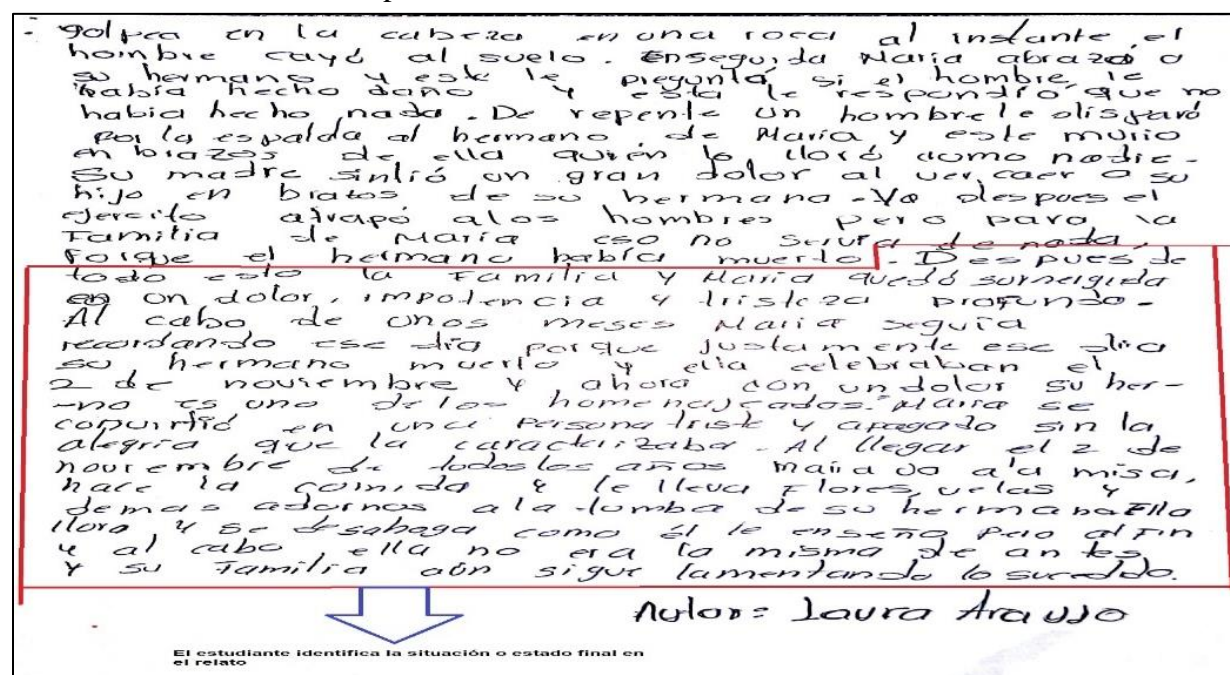
Finalmente, se muestran los resultados de los estudiantes después de la intervención de la secuencia didáctica haciendo alusión al indicador *Estado final*, donde el grupo 1, en la prueba Pre-test, obtuvo un valor de 5% pasando al 38% en el Post-test, en consecuencia, se observa una mejoría de 33 puntos en la producción de textos narrativos. Por otra parte, referenciando el grupo 2, se pasó del 40% en el Pre-test a un 73% en el Post-test, indicando una superación de 33 puntos, dado que los estudiantes evidenciaron en el texto un desenlace en el que se resuelve el conflicto.



La realidad que se ha podido percibir es de avanzada, puesto que los estudiantes muestran interés por una producción de textos narrativos escritos tipo cuento costumbrista. Esto quedó evidenciado en la narración de cuentos en el aula de clase, donde los estudiantes con el apoyo del docente identifican la estructura del relato, la intencionalidad del mismo, aprendieron a identificar cómo es el personaje al inicio de la historia, qué quiere lograr, qué piensa, qué hace, cómo se siente al inicio de la historia, situación que se puede apreciar en la ilustración siguiente.



**Ilustración 8.** Análisis de la producción del estudiante 8. Indicador estado final en el Pre-test



**Ilustración 9.** Identificación del estado final en el Post-test por la estudiante 8.

Al comparar el Pre-test y Post-test, se puede decir que los resultados obtenidos ponen en evidencia que, la mayoría de los estudiantes de décimo grado de las Instituciones Educativas analizadas, lograron desarrollar las habilidades básicas de la producción de textos narrativos, reconocieron los elementos propios del plano del relato, logrando hacer escritos de cuentos narrativos bajo la modalidad costumbrista, teniendo en cuenta el título, el inicio, las fuerzas de transformación y el cierre o estado final que dio lugar a los sucesos, lo que se considera fundamental para ubicar al estudiante lector en cuanto al contexto del cuento costumbrista.

Estos aspectos fueron trabajados en la secuencia didáctica a través de unas actividades donde los docentes pidieron a los estudiantes hacer una re-narración del cuento “La Gallina Degollada” con el propósito de analizar la intencionalidad de la misma con unas preguntas ¿Cómo es el personaje al inicio de la historia? ¿Qué quiere lograr? ¿Qué piensa? ¿Qué hace? ¿Cómo se siente al inicio de la historia? ¿Qué hace el personaje para lograr lo que quiere? ¿Para recuperar lo que perdió? ¿Quién le ayuda? ¿Qué situaciones o circunstancia le son favorables o no? ¿Quién se opone? Seguidamente se hizo una presentación en diapositivas sobre secuencia narrativa. El profesor 1, lee el cuento en voz alta y los estudiantes siguen la lectura mentalmente, posterior a ello, los estudiantes identifican con lápiz de colores la estructura del relato literario para encontrar las particularidades de la trama atendiendo a tres aspectos: situación inicial, situación de desequilibrio o conflicto y estado final. A propósito, véanse las siguientes imágenes.

EDITADO POR "EDICIONES LA CUEVA"

## LA GALLINA DEGOLLADA

HORACIO QUIROGA

Todo el día, sentados en el patio en un banco, estaban los cuatro hijos idiotas del matrimonio Mazzini-Ferraz. Tenían la lengua entre los labios, los ojos estúpidos y volvían la cabeza con la boca abierta. El patio era de tierra, cerrado al oeste por un cerco de ladrillos. El banco quedaba paralelo a él, a cinco metros, y allí se mantenían inmóviles, fijos los ojos en los ladrillos. Como el sol se ocultaba tras el cerco, al declinar los idiotas tenían fiesta. La luz encogecedora llamaba su atención al principio, poco a poco sus ojos se animaban; se reían al fin estrepitosamente, congestionados por la misma hilaridad ansiosa, mirando el sol con alegría bestial, como si fuera comida. Otra veces, alineados en el banco, zumbaban horas enteras, imitando al tranvía eléctrico. Los ruidos fuertes sacudían asimismo su inercia, y corrían entonces, mordiéndose la lengua y mugiendo, alrededor del patio. Pero casi siempre estaban apagados en un sombrío letargo de idiotismo, y pasaban todo el día sentados en su banco, con las piernas colgantes y quietas, empapando de glutinosa saliva el pantalón. El mayor tenía doce años, y el menor ocho. En todo su aspecto sucio y desvalido se notaba la falta absoluta de un poco de cuidado maternal. Esos cuatro idiotas, sin embargo, habían sido un día el encanto de sus padres. A los tres meses de casados, Mazzini y Berta orientaron su estrecho amor de marido y mujer, y mujer y marido, hacia un porvenir mucho más vital: un hijo: ¿Qué mayor dicha para dos enamorados que esa honrada consagración de su cariño, libertado ya del vil egoísmo de un mutuo amor sin fin ninguno y, lo que es peor para el amor mismo, sin esperanzas posibles de renovación? Así lo sintieron Mazzini y Berta, y cuando el hijo llegó, a los catorce meses de matrimonio, creyeron cumplida su felicidad. La criatura creció bella y radiante, hasta que tuvo año y medio. Pero en el vigésimo mes sacudiéronlo una noche convulsiones terribles, y a la mañana siguiente no conocía más a sus padres. El médico lo examinó con esa atención profesional que está visiblemente buscando las causas del mal en las

Estado inicial

Fuerza de transformación

Nadie respondió.

—¡Bertita! —alzó más la voz, ya alterada.

Y el silencio fue tan fúnebre para su corazón siempre aterrado, que la espalda se le heló de horrible presentimiento.

—¡Mi hija, mi hija! —corrió ya desesperado hacia el fondo. Pero al pasar frente a la cocina vio en el piso un mar de sangre. Empujó violentamente la puerta entornada, y lanzó un grito de horror.

Berta, que ya se había lanzado corriendo a su vez al oír el angustioso llamado del padre, oyó el grito y respondió con otro. Pero al precipitarse en la cocina, Mazzini, lívido como la muerte, se interpuso, conteniéndola:

—¡No entres! ¡No entres!

Berta alcanzó a ver el piso inundado de sangre. Sólo pudo echar sus brazos sobre la cabeza y hundirse a lo largo de él con un ronco suspiro.

Estado final

Como una forma de reforzar el plano del relato, los docentes realizaron un conversatorio sobre la novela “Crónica de una muerte anunciada” de Gabriel García Márquez, esto sirvió para que los estudiantes identificaran, como es en efecto, la estructura ternaria. Además, se les motivó mediante el video de la película de la obra en mención; terminada la película se procedió a analizar los siguientes aspectos ¿Cuál es la estructura del relato? ¿Cuál es el estado inicial? (hechos, espacio, tiempo, situación inicial). ¿Cuál es la fuerza de transformación (hecho que desequilibra la situación inicial, acciones que se desencadenan)? ¿Cuál es el estado final? (solución del conflicto). Al responder coherentemente interrogantes, los estudiantes estuvieron



en condiciones de redactar una historia corta identificando en ella la estructura ternaria (estado inicial, fuerza de transformación y el estado final).

**Argumento:** Esta novela cuenta una historia real en la que matan a un hombre llamado Santiago Nasar para vengar la deshonra de Angela Vicario. Los hermanos Vicario son los autores del crimen. La novela cuenta cada detalle de lo que sucedió ese día y tiempo antes para justificar lo que sucedió. Es decir que termina en el momento exacto en el que lo matan.

**Personajes:**

**Principales:** Santiago Nasar  
Angela Vicario  
Hermanos Vicario

**Secundarios:** Bayardo San Román  
Cristó Baloyá  
Familia de Bayardo  
Plácida Linero  
Las sirvientas

**Tercerarios:** Obispo  
Familia de Bayardo

**Autor:** Gabriel García Márquez

**Narrador:** Narrador testigo  
Narrador Personaje

**Función del Narrador:** es de la palabra a la persona que va a hablar, interactúa con los personajes, pues también habla.

**Tiempo:** 1 día aunque para contar la historia se dice lo que pasó tiempo antes ya sea 3 años o 6 meses y demás, muere un lunes de febrero.

**Espacio:** el pueblo

**Estructuras:** Inicio, nudo y desenlace

**Superestructura:** estado inicial, fuerza de transformación y estado final

**Inicio:** Desde que Santiago se levanta para ir a recibir al obispo hasta que Angela Vicario dice su nombre.

**Nudo:** Los hermanos lo buscan para matarlo, hasta que lo encuentran en la plaza.

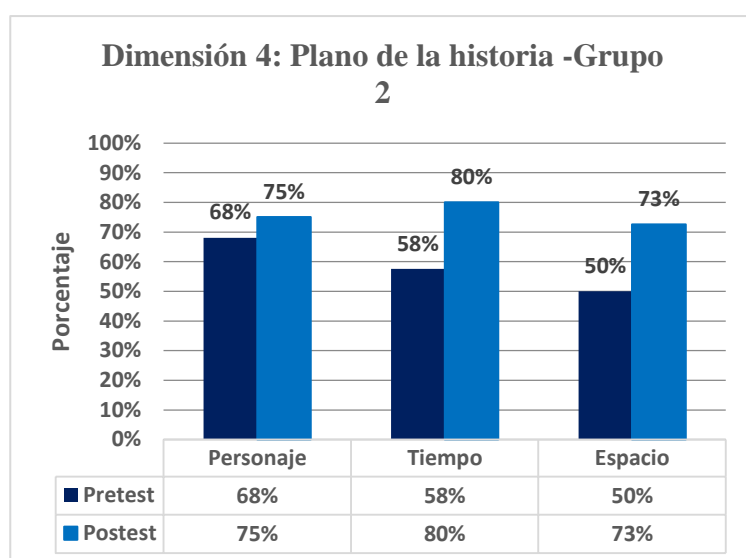
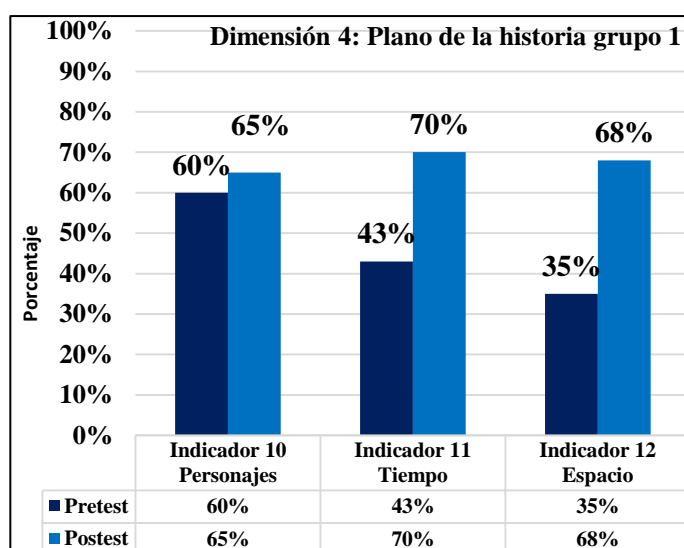
**Desenlace:** Desde que lo matan hasta que los hermanos Vicario son juzgados por lo que hicieron y hasta cuando se fue Bayardo.

#### Ilustración 10. Análisis del estudiante 7.

Por todo lo anterior, se puede decir que la secuencia didáctica se constituyó en una estrategia muy importante para trabajar el plano del relato, ya que permitió reconstruir el esquema secuencial del texto narrativo por medio de los estados que componen la historia. Pérez Abril y Roa Casas (2011) consideran que el proceso de reconstrucción de la información, se da gracias a

que las personas utilizan esquemas y estructuras de acciones e interacciones como ayuda para la interpretación de los fragmentos del texto, del mismo modo que en la producción de cuentos costumbristas utilizan los esquemas como ayuda en la interpretación de una situación discursiva específica; pero, siempre y cuando, se reflexione sobre la estructura del texto, para encontrar las particularidades de la trama atendiendo a tres aspectos: situación inicial, situación de desequilibrio o conflicto y estado final.

#### 4.1.3.4. Plano de la historia en la producción textual



**Gráfico 6.** Análisis comparativo general del grupo 1 y 2 en el Pre-test y Post-test considerando, la dimensión: plano de la historia.

**Fuente:** Guerra y Santiago (2017) docentes investigadores

En este gráfico 6, se observó una evolución favorable para los dos grupos estudiados, en relación al plano de la historia, teniendo en cuenta los indicadores personajes, tiempo y espacio. Ahora bien, en cuanto al indicador *Personajes*, como se aprecia en el grupo 1, la prueba Pre-test arrojó un 60%, se constató que los estudiantes de décimo grado identifican de manera confusa

los personajes de la historia, es decir, identifican con dificultad en el texto las características psicológicas de los personajes a lo largo del relato. Ya vinculando la secuencia didáctica, se pasó en el Post-test a 65%, indicando un progreso de 5 puntos.

Asimismo, en el grupo 2, quedó reconocido un nivel deficiente hasta de un 75% en el Pre-test, pasando al 68% en el Post-test, una vez efectuada la secuencia didáctica, observándose una disminución porcentual de 7 puntos, ya que los estudiantes no pudieron hacer mención de cada personaje ni su transformación de manera total, dejando claro la necesidad de acompañamiento del docente para brindarles a través de la secuencia, elementos consustanciales para lograr la inteligibilidad del relato.

En cuanto al indicador *Tiempo*, el grupo 1, mostró en el Pres-test un 43%, identificando de manera parcial el tiempo o el orden de los acontecimientos del relato, pasando al Post-test en un 70%, lo que evidencia un progreso después de la implementación de la secuencia didáctica, superando las dificultades que presentaban, por tanto, los estudiantes ya pudieron identificar el tiempo en el que se narran los acontecimientos del relato. El grupo 2, reveló en el Pre-test una dificultad marcada en un 58%, reflejada en una deficiente interpretación del orden de los acontecimientos que se suceden en el relato. Trabajada la secuencia didáctica y aplicada la prueba Post-test, se obtuvo un valor de 80%, estableciendo una diferencia de 22 puntos, indicando que los estudiantes identifican plenamente el orden de los acontecimientos del relato.

Seguidamente, se tienen los datos encontrados para el indicador *Espacio*, donde se puede apreciar que el grupo 1 alcanzó en el Pre-test un valor de 35%, indicando que en el texto los estudiantes identifican con dificultad el lugar donde se desarrollan los hechos ocurridos en el relato. En cambio, en el Post-test, se tuvo un 68%, lo que afirma que los estudiantes una vez implementada la secuencia didáctica presentaron una mejoría de 33 puntos, señalando que

efectivamente identifican el lugar donde se desarrollan los hechos ocurridos en el relato, sin ayuda del docente.

Por otra parte, el grupo 2, presentó un avance significativo de 23 puntos comparativos entre el Pre-test 50% y el Post-test 73%. Este avance permite afirmar que la secuencia didáctica implementada se constituyó en una herramienta para mejorar los procesos y fortalecer las debilidades implicadas en la producción de textos escritos tipo cuentos costumbristas encontradas en los estudiantes de décimo grado.

Algunos de los aspectos que se trabajaron en la secuencia didáctica en lo que se refiere a la transformación de los personajes fue la dinámica titulada “Cuál es mi cuento” donde un estudiante narra un suceso de un cuento y los otros colocan el título o sea cómo se llama el cuento. Individualmente se lee el cuento “El Almohadón de Plumas” de Horacio Quiroga, realizando una presentación mediante diapositivas y un conversatorio con los estudiantes, sobre algunas costumbres del pueblo, de la región, y de algunas costumbres que conozcan, o les hayan contado, de otras regiones.

Seguidamente se utilizó una rejilla para hacer el análisis de textos narrativos literarios, donde los estudiantes identificaron elementos como: plano de la narración, a saber: narrador, tipo de narrador, funciones del narrador, tiempo de la narración, tipo de narración.

REJILLA PARA EL ANÁLISIS DE TEXTOS NARRATIVOS LITERARIOS													
NOMBRE DEL TEXTO Y AUTOR	el almohadon de plumas - Horacio Quiroga												
EDITORIAL, AÑO Y COLECCIÓN	cuento de texto completo												
TIPO DE TEXTO	Narrativo												
PLANO DE LA NARRACIÓN													
NARRADOR (¿quién es?)	Estrategia discursiva												
TIPO DE NARRADOR	Protagonista <input type="checkbox"/> testigo <input checked="" type="checkbox"/> omnisciente <input type="checkbox"/>												
FUNCIONES DEL NARRADOR	Vocal <input type="checkbox"/> observar <input checked="" type="checkbox"/> actuar <input type="checkbox"/>												
TIEMPO DE LA NARRACIÓN	<table border="1"> <tr> <td>Presente (vengo a pedirte un favor, el cielo es oscuro, el domingo vende sus productos)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Pretérito (pasado)</td> <td> <table border="1"> <tr> <td>P. perfecto (había soñado...)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>P. imperfecto (soñaba con...)</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>P. indefinido (soñó con...)</td> <td></td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>Futuro (saldremos de aquí, vas a enfermar si no te cuidas, me pondré mi nuevo traje)</td> <td></td> </tr> </table>	Presente (vengo a pedirte un favor, el cielo es oscuro, el domingo vende sus productos)		Pretérito (pasado)	<table border="1"> <tr> <td>P. perfecto (había soñado...)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>P. imperfecto (soñaba con...)</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>P. indefinido (soñó con...)</td> <td></td> </tr> </table>	P. perfecto (había soñado...)		P. imperfecto (soñaba con...)	<input checked="" type="checkbox"/>	P. indefinido (soñó con...)		Futuro (saldremos de aquí, vas a enfermar si no te cuidas, me pondré mi nuevo traje)	
Presente (vengo a pedirte un favor, el cielo es oscuro, el domingo vende sus productos)													
Pretérito (pasado)	<table border="1"> <tr> <td>P. perfecto (había soñado...)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>P. imperfecto (soñaba con...)</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>P. indefinido (soñó con...)</td> <td></td> </tr> </table>	P. perfecto (había soñado...)		P. imperfecto (soñaba con...)	<input checked="" type="checkbox"/>	P. indefinido (soñó con...)							
P. perfecto (había soñado...)													
P. imperfecto (soñaba con...)	<input checked="" type="checkbox"/>												
P. indefinido (soñó con...)													
Futuro (saldremos de aquí, vas a enfermar si no te cuidas, me pondré mi nuevo traje)													
TIPO DE NARRACIÓN	<table border="1"> <tr> <td>Retrospectiva</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Prospectiva</td> <td></td> </tr> <tr> <td>simultánea</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Retrospectiva		Prospectiva		simultánea	<input checked="" type="checkbox"/>						
Retrospectiva													
Prospectiva													
simultánea	<input checked="" type="checkbox"/>												
PLANO DEL RELATO													
FOCALIZACIÓN (¿Qué observa el narrador?, ¿qué tanto sabe de los personajes y las situaciones?)													
SIGNOS DE DEMARCACIÓN	<p>inicio es que ella lo quería mucho, sin embargo, a veces con un ligero estornudo cuando volviendo de noche junto por la calle.</p> <p>conflicto comienza cuando Alicia comienza a tener un ligero ataque de influenza, que se agasta insidiosamente día a día.</p> <p>Final sin duda desarrollo, pero desde que la joven no pudo moverse la situación fue vertiginosa, en cinco días, en cinco noches, había vuelto a Alicia.</p>												
DISCURSOS REFERIDOS (narrativo, poético, epistolar, lírico, explicativo, artístico, científico)													
ESTRUCTURA EN LA QUE SE RELATA LA HISTORIA	<table border="1"> <tr> <td>Inicio-conflicto-final</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Conflicto-inicio-final</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Final-conflicto-inicio</td> <td></td> </tr> </table>	Inicio-conflicto-final	<input checked="" type="checkbox"/>	Conflicto-inicio-final		Final-conflicto-inicio							
Inicio-conflicto-final	<input checked="" type="checkbox"/>												
Conflicto-inicio-final													
Final-conflicto-inicio													

Ya en pequeños grupos, los estudiantes procedieron a identificar en escrito los elementos de la narración quedando claro quién es el narrador, tipo de narrador, funciones del narrador, tiempo de la narración, tipo de narración; así como también, el tiempo en el que se desarrolla la historia mañana tarde, noche- horas- días- años, los personajes, principales, secundarios, terciarios, el espacio en los que se desarrolla la historia y las acciones.



PLANO DE LA HISTORIA					
<b>PERONAJES</b>					
Principales: <u>Alicia - Jordan</u>					
Secundarios: <u>Medico - Sirviente</u>					
Terciarios:					
<b>PERSONAJE</b> <u>Medico - Jordan</u>					
¿Qué quiere?	¿Qué hace?	¿Qué siente?	¿Qué dice? ¿Cómo lo dice?	¿Qué piensa?	¿Qué sabe? Y ¿qué no sabe?
Medico = El medico que le encontró una cura a la enfermedad de alicia. Jordan se encuen- tra preocupado por una mejoría en su esposa.	Mico. examina alicia constantemente Jordan: llama al medico constante y vive preocupa- do por su esposa.	preocupación. y luego se da por bencido. Jordan extra- desesperación por ella.	que cuida a que alicia este bien lo llama y dice que no se puede bueno por ella.	que alicia tiene una mejoría y después piens que alicia no tiene Jordan: solo se preocupa por su muñer el uno sabe.	Sabe que alicia esta mal y que sabe que esta el. en cura. Jordan: lo que sabe es que su esposa esta pasando por una fuerte enfermedad.
<b>ESPACIOS EN LOS QUE SE DESARROLLA LA HISTORIA</b>					
<u>la calle, la sala, habitación, comedor.</u>					
<b>TIEMPO EN EL QUE SE DESARROLLA LA HISTORIA (mañana tarde, noche- horas- días- años....)</b>					
<u>Tres meses, abril, una semana que estuvo enferma.</u>					
<b>ESTRUCTURA DEL RELATO LITERARIO (Esquema ternario)</b>					
<b>ESTADO INICIAL</b>	<b>TRANSFORMACIÓN</b>	<b>ESTADO FINAL</b>			
¿Cómo es el personaje al inicio de la historia?, ¿qué quiere lograr?, ¿qué piensa?, ¿qué hace?, cómo se siente al inicio de la historia? <b>INTENCIONALIDAD</b>	¿Qué hace el personaje para lograr lo que quiere?, ¿para recuperar lo que perdió?, ¿quién le ayuda?, ¿qué situaciones o circunstancias le son favorables?, ¿quién se le opone?, ¿qué situaciones o circunstancias le son desfavorables? <b>MOTIVACIÓN</b> <b>MANIPULACIÓN</b> <b>COMPETENCIA</b> <b>META</b> <b>ORIENTACIÓN</b>	Al final de la historia.... ¿cómo se transforma el personaje?, ¿en qué ha cambiado?, ¿pudo lograr lo que quería? <b>EVALUACIÓN</b> (autosatisfacción, reconocimiento)			
el persona es Jordan quiere ayudar a su esposa por que salga a delante con la enfermedad que le a causado mucho dolor. el piensa que amandola y estar a su lado le va a tratar de que ella crea en ella misma. Se siente mal. caminava una noche por la calle. y no hablaba. modo de lucia en la casa.	Jordan la motiva para que salga muy bien. y que recopere su vida. para poder hacer lo que siem- pre hacíamos. y. el medico la motiva diciendo. tu puedes. piensa en la persona que te quieren.	no logro lo que queria porque su amada fallecio. y el cambio totalmente el sufrio mucho con la ida de alicia.			

Los aspectos trabajados anteriormente, permitieron al estudiante identificar que el relato en los cuentos costumbristas implica la creación de mundos, parecidos o no a la realidad. Es decir, mundos alternativos al mundo real, cuya existencia hace posible el texto. En este sentido, el cuento costumbrista constituye, según Wells (2011) una tendencia o género literario que se caracteriza por el retrato e interpretación de las costumbres de una región en cuestión. La

descripción que resulta es conocida como “cuadro de costumbres” si retrata una escena típica, o “artículo de costumbres” si describe con tono humorístico y satírico algún aspecto de la vida.

Para ello se diseñó un cuadro comparativo, donde se establecieron semejanzas y diferencias entre el mundo ficcional y el mundo real, comparando los personajes del cuento con los animales de la vida real.

García (2012), por su parte, argumenta que el cuento costumbrista se somete a una casualidad, porque remite a un sistema histórico de referencias, a un contexto socio-cultural bien definido y desprende de él numerosas referencias a costumbres, mentalidades y formas de comportamiento sociales que es necesario conocer para que el texto alcance su sentido. De allí que el cuento costumbrista es una composición corta, en prosa o en verso, de acción casi nula, sólo la necesaria para poner en movimiento los personajes. Entendiéndose por personajes una parte de la esencia del cuento, a través de sus funciones y la manera en que las cumple son las que permiten el sentido del cuento, por eso resulta fundamental que los estudiantes, al producir un cuento, puedan reconocerlas e incluirlas en sus relatos.

Para concluir, los estudiantes lograron superar las dificultades encontradas en la prueba Pre-test, con la intervención de la secuencia didáctica, que fue fundamental para la comprensión y producción de textos narrativos; en esta se realizó de manera permanente relectura del cuento, reflexionando acerca de los personajes, sus características, intenciones y el conflicto de la historia, además de la identificación del tiempo y el espacio de la misma.

Es así como puede decirse que los ejercicios planteados por los docentes en la secuencia didáctica, permitieron lograr en los estudiantes una mejor comprensión de los diferentes elementos que intervienen en el cuento, y que hacen parte del plano de la historia. Por tanto, el aprendizaje a través de la secuencia didáctica permitió, como es menester, ocuparse de procesos,

técnicas, herramientas y saberes muy puntuales. Sin embargo, no logran dar cuenta en su totalidad de las transformaciones de los personajes por lo que requieren de la intervención del docente para lograr dicho objetivo.

#### **4.2. Análisis cualitativo de las prácticas pedagógicas**

En el siguiente apartado se presenta el análisis cualitativo de la práctica pedagógica de los profesores 1 y 2<sup>1</sup>. Para la presente investigación tuvimos en cuenta los aportes de distintos estudiosos del tema producción escrita de textos narrativos, entre ellos, Camps (2012), Wells (2011), Pérez Abril (2010), Jolibert (2009), Cassany (1999), Schön (1998), Hayes (1996), Lomas (1994), entre otros, que explican el proceso que realizamos cuando escribimos, lo cual nos permitió comprender la complejidad del acto de producción escrita.

Sin embargo, como docentes somos conscientes de que, después de tantos años de experiencia en el ámbito pedagógico nos hemos centrado con exclusividad en lo cognitivo, sin ver la necesidad de encontrar un enfoque integrador que incluyera el contexto social y cultural aunado a la actitud positiva y la motivación personal de quienes escriben textos; poniendo de relieve una situación comunicativa en particular. No fue sino hasta entonces y con este proceso investigativo que pudimos afianzar el convencimiento de que la producción de textos literarios implica cambios en la enseñanza, donde el docente en su práctica no sólo debe trabajar los procesos propios de la planificación, textualización y revisión, pues las exigencias van más allá. Es decir, lograr que los estudiantes se apropien de la enseñanza para identificar las situaciones comunicativas en las diversas situaciones que se presentan cada día, es decir, su diario acontecer.

---

<sup>1</sup>. Profesor 1, Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo; Profesor 2 Institución Educativa Rural de Buenavista. La Guajira.



Todo ello, fue posible con el desarrollo e implementación de la secuencia didáctica durante el proceso investigativo, donde el diario de campo tuvo un papel preponderante tal como lo expone Porlán (2010) :

Es un registro de elementos que ponen de manifiesto los aspectos del aprendizaje y del crecimiento personal del estudiante y profesional del docente. Incluye la narración de los momentos vividos en relación con el objeto del conocimiento y las reflexiones que de ella se derivan Sirve de base al docente para probar nuevas estrategias de enseñanza y evaluación, adaptarse a ellas y dominarlas” (p. 63).

Lo anterior es complementado por Perrenoud (2011) cuando afirma que el diario de campo define un grupo de categorías que permiten establecer los espacios que requieren reforzarse. A tal efecto, las categorías que a continuación se reseñan fueron escogidas en consenso entre el tutor de este estudio y los autores del mismo, las cuales inciden de manera directa en tres fases: Preparación, Desarrollo y Cierre. Las categorías son las siguientes: descripción, percepción de los estudiantes, autopercepción, adaptaciones, rupturas, autocuestionamiento, autoevaluación, expectativa y continuidad.

En consecuencia, se pretende describir las observaciones realizadas por el profesor 1, y profesor 2, con los cuarenta (40) estudiantes de la muestra, fortaleciendo la producción de textos narrativos los cuales constituyeron la secuencia didáctica de diez sesiones y treinta y siete clases. A continuación, se presenta la descripción del análisis cualitativo en primera persona, realizado por los profesores Martín Santiago Méndez y Rosa Guerra Negrete, ambos responsables del desarrollo de la cátedra Lenguaje y Castellano del grado décimo.

#### 4.2.1. Profesor (1) Martin Santiago Méndez

##### **4.2.1.1. Momento 1: Fase de Preparación.**

Esta fase está compuesta por las sesiones 1 y 2, las cuales corresponden a 3 clases, la primera sesión, y a 3 clases la segunda, cada clase de 55 minutos. En esta fase predominó la *descripción* de varias de las actividades que se desarrollaron, luego de presentado el proyecto a padres de familia y estudiantes; les pregunté a ellos, saberes previos sobre los cuentos que conocían o habían escuchado de algún relato de la localidad. Noté participación de unos estudiantes, el caso de una estudiante wayuu que me dijo que conoce mucho porque tiene un libro sobre los abuelos wayuu, lo cual despertó en mí más motivación por el proyecto.

En el caso que me compete, la producción de textos narrativos tipo cuentos costumbristas, comencé con un conversatorio, organizado a manera de círculo, lo que fue innovador para ellos, ya que por lo general no se disponían las sillas de esta manera (*Adaptaciones*). Al presentarle las definiciones y clases de cuento, algunos conocían cuentos de escritores de la localidad, como Adalberto Camargo, Hernán López, cuentos como La Llorona, la Cabellona, aunque les hice la aclaración que no debían confundir el cuento costumbrista con el cuento de ficción (*Continuidades*). Me preguntaron que cuál era la diferencia entre esos dos tipos de cuentos, a lo que les respondí, gustosamente (todo ello plasmado en el diario de campo).

Por consiguiente, esto para mí fue agradable porque tuve la oportunidad de escucharlos relatar los cuentos que conocían, sin el afán de una tarea en clase que se tenía que desarrollar. Durante esta fase de la preparación observo en mí que también se dan las categorías de *rupturas* y *auto-cuestionamientos*, es decir, me doy cuenta que como docente no soy el protagonista, que los

estudiantes disfrutan y se involucran al momento de contar, y que, además, son ellos los que comienzan a ser protagonistas cuando les doy la libertad de no hacer lo mismo de siempre, participando activamente, trayendo el material requerido, las tareas solicitadas y cumpliendo con los compromisos adquiridos.

Evidencio que cuando las actividades les agradan, retribuyen cumpliendo con sus compromisos. Todas estas acciones que hacemos durante esta fase de preparación me generan reflexiones como: Hoy me he dado cuenta que en la clase los actores principales son los estudiantes todo el tiempo, son ellos los que descubren, construyen y sacan sus propias conclusiones después de contar o relatar un cuento conocido. A la vez que me permite en las siguientes clases, hacer *adaptaciones* cuando lo considero necesario, me siento, en términos generales, satisfecho con lo que ocurrió, aunque a veces me sorprende.

#### **4.2.1.2. Momento 2: Fase de Desarrollo**

Esta segunda fase corresponde a las sesiones 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9, en esta fase de desarrollo, cuestiono más mi papel y lo que prima en mí son las *expectativas* del trabajo hecho con los Estudiantes y de mi papel como docente. Durante el desarrollo de cada una de las actividades de la secuencia didáctica noté que fueron muchas las satisfacciones que me dieron, la *percepción que tenía de los estudiantes* cambió, me doy cuenta que integrar actividades de trabajo en grupo son muy productivas, aunque al inicio pensaba que generaban desorden: Aunque se puede llevar a término de forma individual, colectiva o en grupos.

Observé con sorpresa que han asimilado ellos mismos los acuerdos de clase y se muestran colaboradores, respetando los turnos para hablar y los puntos de vistas de los demás. Me di

cuenta que es un proceso de socialización valioso porque permite a los estudiantes recoger de los aportes de los otros y apropiarlos a su aprendizaje (*Continuidades*) Siento nuevamente en esta fase que mi papel de docente cambió: “He notado como mi clase se ha transformado, los estudiantes participan con naturalidad” (*Auto-evaluación*) Ya no son tan necesarias mis explicaciones en los temas desarrollados, hay mejor comprensión y manejo de vocabulario.

En general, no había tenido en cuenta la importancia de establecer un diálogo constante con los estudiantes, saber sus necesidades: “Con el ejercicio de hablar sobre el conflicto me doy cuenta que debería trabajar más la comunicación y conocer los sentimientos de mis estudiantes (*Auto-cuestionamiento*). Es enriquecedor aprender a través de ellos, cómo manejan sus emociones y tratar de ponerme en su lugar para ayudarlos con sus dificultades (*Autopercepción*). Al continuar con el ejercicio de reconocimiento del conflicto noté con agrado que despertaron muchos sentimientos en ellos. Se dieron cuenta que a veces la mejor forma de solucionar un problema es reconociendo el error y pedir disculpas (*Percepción del estudiante*).

#### **4.2.1.3. Momento 3: Cierre**

El cierre de la secuencia didáctica correspondió a las sesiones 10 y 11, cada una compuesta de tres clases. Culminando este proceso me veo como otra clase de docente. Además, es grato reconocer que muchos de los procesos de enseñanza y aprendizaje se realizan de forma recíproca: “Me pareció grandioso su avance, ellos mismos elaboran sus rejillas de evaluación, saben exactamente los elementos que deben tener las producciones” (*Autoevaluación*). Están ansiosos por conocer su posible lector. También reconozco que la evaluación como la tenía pensada no conduce a un proceso de análisis del aprendizaje: “Es evidente que la evaluación de

la producción escrita no solo la hago yo. Se enriquece la clase cuando los pares disfrutan de las producciones de sus compañeros y hacen observaciones pertinentes para su posterior re-escritura” (*Continuidades*).

La metacognición es una parte esencial del proceso de formación *Autopercepción*, ya que les permitió a mis estudiantes darse cuenta de lo que les faltaba y como podían lograrlo (*Percepción de los estudiantes*). Creo que la práctica reflexiva fortalece cualquier tipo de aprendizaje, a la vez que les permite a ellos con mi ejemplo ser capaces de ganar autonomía en sus propias prácticas y crear textos en verdaderas situaciones de comunicación (*Auto cuestionamiento*).

Finalizando esta secuencia didáctica, evidencio que lo que primó en mí fueron las *rupturas* y *las expectativas*; ya que este tipo de propuesta didáctica también fue nueva para mí, ya que logro reconocer que mi papel cambió con el paso del tiempo y logré planear correctamente mis prácticas pedagógicas. Considero que todo lo que esperaba lo pude cumplir, aunque reflexiono que este tipo de actividades necesita más tiempo para que los estudiantes indaguen y profundicen sobre el tema (*Autopercepción*).

Evidencio que al trabajar con un tema que les llama la atención y teniendo en cuenta sus opiniones resulta más productivo, su papel cambió totalmente en mi salón de clases, ellos se sintieron también satisfechos al ver su trabajo publicado y que realmente la escritura hará que trasciendan y que otros niños los van a leer en un futuro. Reconozco ahora que la responsabilidad de cambiar la enseñanza del lenguaje está totalmente en mis manos. (*Auto cuestionamiento*). En este sentido comparto los supuestos de Perrenoud (2011) que plantea que se debe entrar en el aula de clase con el objetivo de investigar y no de aplicar únicamente lo aprendido en la universidad.

Aprendí que en este encuentro permanente con mis estudiantes en el aula y en algunos momentos fuera de ella para conversar sobre textos escritos, revisar planes textuales, sus borradores, me ha enriquecido profundamente; confieso que he aprovechado todas estas ocasiones para aprender más sobre el acto de enseñar a escribir, sobre todo porque el diálogo con ellos me ha permitido, también, pensarme a mí mismo como docente responsable amante de la pedagogía.

#### 4.2.2. Profesor (2) Rosa Guerra Negrete

##### ***4.2.2.1. Momento 1: Fase de Preparación***

Esta fase está compuesta por las sesiones 1 y 2, las cuales corresponden a 4 clases, la primera sesión, y a 5 clases la segunda, cada clase de 50 minutos. En esta fase predominó la *descripción* de varias de las actividades que se desarrollaron, esto debido a la inexperiencia de llevar un diario, y también a que, como docente, no hacía reflexiones sobre el qué y el para qué de mi práctica; esta fase fue de mucha tensión, ya que los estudiantes se mostraron desmotivados, apáticos, e irrespetuosos; creo que desarrollar aquí la secuencia va a ser muy difícil (*Autopercepción*). Otra experiencia en la que me di cuenta de la importancia de mi papel como maestra lo noté al momento de enfrentarme con estudiantes de secundaria, lo cual quedó plasmado en el diario: “Necesito, idear la manera para motivarlos, pero no se me ocurre nada, la preocupación me tiene bloqueada, mi experiencia ha sido con estudiantes de primaria, sin embargo, he trabajado con jóvenes de esta edad, pero nunca me había enfrentado a una situación como esta”. (*Auto-cuestionamiento*). (Diario de campo agosto 25- 2017).

Observo en estudiantes que, al proponer la realización del contrato didáctico, hay un choque, al estar acostumbrados a un régimen tradicionalista mal entienden esta propuesta porque cuando

ven que se les está dando autonomía quieren exceder los límites. (*Autopercepción*) En este momento sin darme cuenta asumo una actitud totalmente tradicionalista, en la que por un momento estoy mandando, imponiendo y regañando; reflejo así la categoría (*continuidades*).

Es una etapa de aprendizaje, donde tengo que hacer un esfuerzo para conectarme con ellos, de forma en que se interesen en realizar el trabajo como les estoy proponiendo, despertar en ellos el gusto y el interés por construir su propio conocimiento; sin pensar que estas clases son de relajo y para pasar el tiempo sin hacer nada.

Durante esta fase de la preparación observo en mí que también se dan las categorías de *rupturas y auto-cuestionamientos*, es decir, siento la necesidad de repensar mi práctica, me doy cuenta que debo interactuar con los estudiantes para lograr la construcción de aprendizajes significativos (*Autoevaluación*).

#### **4.2.2.2. Momento 2: Fase de Desarrollo**

Al pasar a la etapa de desarrollo que fueron 7 secciones que constaron de cuatro y cinco clases cada una, se evidenció que los estudiantes tenían muchas dificultades en cuanto al área, no mostraban interés en nada y era una actitud de rechazo conmigo (*Descripción*), palabras como “no queremos más trabajo eso es más de lo mismo, no queremos a una profesora y ahora con usted tenemos que aguantar a dos, usted viene es a dar más lidia”. (*Percepción de los estudiantes*). Lo que me hizo sentir afligida y preocupada. Es evidente, además, que el estudiante al enfrentarse de forma individual a un texto escrito, omite información esencial para la comprensión del mismo, leyendo de manera incompleta las palabras y convirtiéndolas en supuestos para ellos. Esta actitud también fue notoria en los estudiantes de allí la manifestación de rechazo con la clase.

Pero al realizar la actividad con una canción vallenata se mostraron muy motivados, alegres y atentos a medida que iba dirigiendo las actividades, se vio la comprensión esperada de la clase. (*Expectativas*) Esto me hizo reflexionar en cuanto idear estrategias metodológicas innovadoras. (*Adaptación*) Sin embargo, en cuanto a la disciplina seguían igual, irrespeto entre ellos, con el docente, llegadas tarde (*Rupturas*) para lo que pido ayuda al director de la institución y consejo a docentes de la universidad, para que me aconsejaran y solucionar esta problemática.

Luego de reflexionar y pensar mucho tome la determinación de volverme amiga de ellos, hablar con ellos temas de su interés, plantear las actividades de la secuencia teniendo en cuenta la hora, el interés de ellos, en el patio de la institución, en un parque que está al frente de la misma, en la sala de informática, y los resultados fueron positivos porque poco a poco los estudiantes fueron cambiando de actitud en cuanto a su comportamiento y en cuanto a su interés por construir su conocimiento (*Autopercepción*). Actividades como el programa radial, que ellos escogieran la manera de exponer a sus compañeros lo aprendido, canciones vallenatas reconocidas, videos y lectura de cuentos resultaron muy acertadas para ellos.

Lo innovador de la actividad propició en los estudiantes mayor motivación y participación, por lo tanto, se dio un buen desempeño en general durante el desarrollo de la sesión, sin desconocer mi permanente acompañamiento como docente y la necesidad de mayor cantidad de tiempo para la aplicación de éste. Era de muy buen gusto y agrado ver a los estudiantes animados en todo momento.

Aprendí que el rol del docente en la enseñanza de la escritura depende del enfoque desde el cual se aborde. Si se inserta en una óptica predominantemente gramatical su papel será de transmisor de conocimientos y se limitará a proponer tareas escriturales: elaboración de



proyectos, informes, exámenes, artículos de opinión y pocas veces indagará si el estudiante ha adquirido las competencias para elaborar sus propuestas de escrito.

Asimismo, logré comprender que los talleres pedagógicos, como estrategia para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en la producción escrita en el aula de clase, tienen logros importantes porque permiten al estudiante la interacción con el docente y sus compañeros. Además, porque permiten adaptar la temática a las necesidades específicas de los estudiantes, en este caso, centrado en los aspectos de situación de comunicación, plano de la narración, de la historia y del relato.

#### **4.2.2.3. *Momento 3: Cierre***

Las secciones de cierre fueron dos de seis clases cada una, donde la actitud de los estudiantes era muy diferente, todos trabajaban con gusto (*Expectativas*), algunos brotes de indisciplina, conversaciones inadecuadas y actitudes negativas, pero se evidenciaba el cambio. Algunos se mostraban agradecidos, me pedían que no me fuera, ya que ellos pensaban de manera diferente y se habían motivado a seguir el estudio.

Aprendí que el desarrollo de procesos de producción textual o cualquier otro tipo de texto narrativo se pueden mejorar significativamente si el docente es responsable, planea, ejecuta y evalúa de manera sistemática con talleres pedagógicos donde se estructure la clase, de acuerdo a las categorías de la didáctica y se enfoque en el tratamiento de las situaciones problemas de los estudiantes. De la misma manera, los conocimientos obtenidos durante mi formación en la Maestría en Educación que imparte la Universidad Tecnológica de Pereira, y el encuentro fructífero de mi compañero de tesis, conforman un rico bagaje de saberes y experiencias para plantearme el deseo de que la escritura se convierta en una pasión y una aventura intelectual.

## 5. Conclusiones

La idea de llevar a cabo una propuesta referida al diseño e implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la producción escrita de textos narrativos, se ha planteado sobre la génesis de que el lenguaje escrito es el álgebra de un lenguaje dinámico e interactivo de significados entre el texto y el lector. Este acto, para ser exitoso, requiere que el escritor involucre en su texto narrativo estrategias que faciliten el proceso de equilibrio semántico cultural necesario para comprender el texto escrito. Por ello, la investigación es fundamental en el proceso de enseñanza, ya que le permiten al docente cuestionar, escudriñar, replantear e intervenir los problemas que se presenta en el aprendizaje.

Teniendo en cuenta el preámbulo anterior, se indica que los resultados obtenidos en esta investigación permiten concluir en primera instancia la validación de la hipótesis de trabajo, al evidenciar en los estudiantes de grado décimo una mejora en la producción de textos narrativos escritos después de la implantación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo.

Se concluye además que los estudiantes antes de la implementación de la secuencia didáctica demostraron dificultades en la comprensión de textos narrativos, las cuales mejoraron en su gran mayoría, después del desarrollo de la misma, permitiendo a los docentes corroborar que la secuencia didáctica es una herramienta potente para fortalecer las competencias en la producción de textos narrativos escritos.

Es transcendental destacar que para la ejecución y culminación de la secuencia didáctica se modelaron diversas actividades, alrededor de un propósito fundamental como lo fue la producción de textos narrativos, teniendo como referente fundamental el enfoque comunicativo,

con lo cual se propició el desarrollo en los estudiantes de las habilidades comunicativas hablar, escuchar, leer y escribir, que se organizaron para alcanzar el aprendizaje. Es decir, que los estudiantes puedan reconocer al lenguaje escrito en todas sus formas y apropiarse de él.

Por otra parte, en la aplicación de la prueba Post-test, se encontraron progresos sobresalientes observados en las diferentes actividades, denotando que la mayoría de los estudiantes por no decir todos, tenían en cuenta los componentes de los planos de la narración, la historia, del relato y del contexto comunicativo que se abordaron, cómo por ejemplo: el tiempo, las transformaciones de los personajes, el tipo de narrador, la intención y características de los personajes, el conflicto de la historia, entre otros; además, un gran logro fue que al final, expresaron opiniones sobre los personajes, los cuales se categorizan como elemento de la estructura narrativa que se va entrelazando con la historia y van creando ese sentido global del texto para el conocimiento de la composición escrita.

Asimismo, se observó en el grupo 1 y 2, a través de la implementación de la secuencia didáctica el fortalecimiento de las tradiciones y costumbres de La Guajira, la cual facilitó realizar una planeación sistemática y flexible por parte de los docentes, convirtiéndose la misma en una herramienta didáctica que pone de relieve el desarrollo de las competencias en la escritura y las habilidades comunicativas. Competencias que sirvieron, para pensar y hacer uso de los derechos y deberes que como estudiantes poseen, al tiempo que es una motivación para aprender a escribir textos en el desarrollo como personas y ciudadanos.

Además, es puntual decir que la realización del presente trabajo permitió a los docentes investigadores 1 y 2, reflexionar sobre sus propias prácticas pedagógicas, de tal manera que el haber puesto el énfasis en el proceso y en las diversas actividades puestas en juego en la acción

de escribir condujo a diseñar situaciones de enseñanza y aprendizaje que contribuyeron a hacer mucho más eficaz el proceso de construcción del discurso escrito.

El análisis de los textos evidenció resultados alentadores sobre la pertinencia de la secuencia didáctica centrada en la escritura de textos narrativos modalidad cuentos costumbristas, para mejorar la cohesión y coherencia de los textos narrativos producidos por los estudiantes. Sin embargo, es necesario aplicar estos procesos de escritura en forma continua y constante a otros tipos de textos hasta que los estudiantes se familiaricen con ellos y los incorporen a su dominio cognitivo.

La apropiación de las teorías que sustentaron la investigación, la construcción e implementación de la secuencia didáctica, permitieron fortalecer no sólo conocimientos sino lo más fundamental, cambiar el accionar en el aula con los estudiantes, encontrando que la misma por la naturaleza de sus dinámicas de trabajo, ha privilegiado el producto final en la producción escrita de los estudiantes,

Se concluye, además, que aún persisten muchos problemas que es necesario solventar con la ayuda de todo el cuerpo de docentes de las I.E. Nuestra Señora del Carmen y Rural de Buenavista, La Guajira, y que la enseñanza de la escritura como lo expresa Cassany (1999) es un proceso que requiere tiempo y esfuerzo y debe desarrollarse en todas las materias del currículum. Por otra parte, el docente debe ejercer una mediación más directa y consciente del proceso, diseñando formas de evaluación del desarrollo de la competencia escrita de los estudiantes. Por último, la experiencia de la Secuencia Didáctica coincide con lo expresado por Jiménez (2003), cuando se escribe con el ojo de la interioridad se puede tener la capacidad de soñar o imaginar mundos alterativos que fue lo que expresaron muchos de los estudiantes en sus historias.

## **6. Recomendaciones**

Teniendo en cuenta que la formación de profesionales de la educación implica de manera clara la enseñanza de competencias acerca del ser, el saber, el saber hacer y el saber convivir, es muy claro que también es necesario contar con metodologías e instrumentos para lograrlo y de herramientas para verificar o medir su logro en cada estudiante. A este respecto, los docentes investigadores recomiendan:

En función de los resultados obtenidos sugerimos que se trabaje la producción de textos narrativos de manera gradual y sistemática. Primero, utilizar el texto en el aula como unidad de trabajo acompañado de los tres momentos claves para la producción escrita: la planeación, ejecución y evaluación, de manera que permita reflexionar acerca de lo que se está haciendo y el por qué.

Orientar el desarrollo de competencias de producción escrita, en todos y cada uno de los estudiantes a fin de fortalecer sus habilidades y destrezas en la comunicación como ejes para lograr un texto claro, coherente, bien cohesionado y sobre todo que despierte el interés de los lectores, lo cual es factible con el diseño de una guía para el cumplimiento de esta finalidad y al mismo tiempo cultiva el deseo de escribir.

Las debilidades encontradas en los estudiantes en el proceso investigativo deben ser fortalecidas mediante una renovada planeación de actividades, que permita a los estudiantes comprender la naturaleza de la escritura, su complejidad y que escribir es un proceso de planeación, revisión y corrección permanente. Así, el estudiante asume un papel como escritor de textos de una manera más consciente, autónoma y eficaz.

Para favorecer la escritura como proceso, es conveniente que las Instituciones Educativas se integren en un proyecto educativo, de manera que se conviertan en un factor de cambio en el proceso enseñanza – aprendizaje. Asimismo, el aula se transforme en un espacio de experimentación entre pares, que ayude al estudiante a objetivar sus puntos de vista sobre la escritura, favoreciendo de esta manera los aprendizajes de calidad.

Repensar estrategias que favorezcan la competencia textual de los estudiantes mediante el uso de nuevas dinámicas en el proceso de composición de textos escritos que los motiven para que asuman un compromiso con su propio aprendizaje.

Capacitar a los docentes sobre el uso y manejo de estrategias de escritura con el propósito de fortalecer la competencia de la expresión escrita en los estudiantes como lo establece el Curriculum Básico Nacional, ya que desde el aula es que se generan las verdaderas transformaciones educativas.

Es necesario reflexionar y cambiar prácticas educativas de la enseñanza del lenguaje, garantizando que los estudiantes se deleiten, encuentren placer al producir textos narrativos y luego éstos sean transformados en experiencias personales. Además se debe continuar investigando en este campo, haciendo énfasis en los saberes y metodologías desde, “situaciones reales de comunicación”, (Jolibert, 2002), replanteando prácticas educativas en el aula, para aumentar las posibilidades en pro de mejorar la producción de textos narrativos.

## 7. Referentes Bibliográficos

- Betancurth, M. y Madroñero, E. (2014). *La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del centro educativo municipal La Victoria de Pasto*. Pasto, Colombia. Facultad de Ciencias Sociales , UniManizales.
- Bernstein, B. (1983). *La Educación no puede suplir las fallas de la sociedad*, Lenguaje y Sociedad. Ediciones Universidad del Valle. Cali, Colombia.
- Bombini, G. (2006). Reinventar la enseñanza de la lengua y la Literatura. Buenos aires.
- Camps, A. (1995). *Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela*. Textos, 5: 21-28. Grao: Barcelona.
- Camps, A. (1994): Models d'ensenyament de la composició escrita. Barcanova, Barcelona, pp. 152-160 Traducción: Carola Bedós.
- Camps, A. (2012). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Grao.
- Cardona, Maria Enea. (2008). *Las ganancias de escribir en contexto*. Marquetalia, Caldas.
- Cassany, D. (1999). "Los enfoques comunicativos: elogio y crítica". Revista del Departamento de Lingüística y Literatura de la Universidad de Antioquía, 36-37: 11-33. Recuperado el 28 de noviembre de 2017.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2003). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. CL&E, 6: 63-80, Universidad de Salamanca.

- Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. España: Paidós.
- Chinga, Gladys. (2012). *Producción de textos narrativos en estudiantes del ciclo V de educación básica primaria de una escuela de Pachacútec*. Lima, Perú. Escuela de postgrados U San Ignacio de Loyola.
- Franco, R. y Sepede, P. (2006). *Cuenta cuentos*. Blogspot científicos. Madrid, España.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1992). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Ediciones Siglo XXI, México.
- Ferreiro, Emilio. (2006). *La escritura antes de la letra*. Veracruz. En CPU-e, Revista de Investigación Educativa
- García P, E. (2012). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. México: Colegio de Ciencia y Humanidades. UANM.
- Giosa, Beatriz. (2013). *El lenguaje escrito como práctica social y cultural*. En Biblioteca mínima para el ciclo básico de Educación Media. Montevideo, Uruguay.
- Gómez, Nancy y Gutiérrez, Maria Yenny. (2011). *De la realidad a la fantasía, producción de cuentos fantásticos a través de la metodología de la vivencia de los estudiantes*. Florencia, Caquetá. Tesis grado para optar al título de Licenciado en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de la Amazonía.
- Hayes, J. y Flower, L. (1996). *La teoría de la redacción como proceso cognitivo*. En Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura, I. New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates.



Hernández, S, Fernández, C, Baptista C. y. (2013). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Hymes, D. (1996). *Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura*. En: Forma y Función No. 9, Bogotá, Departamento de Lingüística Universidad Nacional, Colombia.

Instituto Colombiano para la evaluación de la educación ICFES. (11 de octubre de 2016). Icfes mejor saber. Recuperado el OCTUBRE de 2016, de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co>

Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Jolibert, J. (2009). *Niños que construyen su poder su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México:

Lomas, C. (1994). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Editorial Paidós. Barcelona, España.

Martínez, M. C. (2004). *El procesamiento multinivel del texto escrito. ¿Un giro discursivo entre los estudios de la comprensión de textos?* Revista lenguaje. 105

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares Lengua Castellana*. Recuperado el 28 de diciembre de 2017, <http://www.mineduacion.gov.co>

Pérez - Abril, M. (2010). *Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica*. En: investigar la lectura y la escritura en el aula. Buga: Universidad del Valle, Colombia.

Pérez Abril, M., y Roa Casas, C. (2011). *Herramientas para la vida: Hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Recuperado el 28 de Octubre de 2016, de <http://www.educacionbogota.edu.co>.

Perez, Leimar. (2013). *La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 9° B de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez del municipio de Caucasia, Antioquia*.

Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar una práctica reflexiva, en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.

Ramírez R., & Álvarez Angulo, T. (2006). *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. Didáctica. Lengua Y Literatura, 18, 29 - 60*. Madrid, España.

Ribes-Iñesta, E. (2010). *Lenguaje ordinario y lenguaje técnico: un proyecto de currículo universitario para la psicología*. Editorial trillas. México.

Schön, D. (1998). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje*. España: Paidós. 107.

Smith y Goodman. 2002. *El aprendizaje y la lectura y la enseñanza de la lectura y la escritura*. En Revista Enunciación, Universidad Distrital Francisco José de caldas. Bogotá.

Teberosky, A. (1992). *Aprendiendo a escribir*. Ediciones ICE Universidad Autónoma – Horsori. Barcelona, España.

Teberosky, A. (1993). *Leer para enseñar a escribir*. Cuadernos de Pedagogía, p. 216, 22-24.

Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Editorial Anthropos. Barcelona, España.

Vasco, C. (2012). Integración curricular. Documento de apoyo a la renovación curricular. Bogotá: MEN.

Vygotsky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Wells, H. (2011). *Cuentos sin fin*. Obtenido de La estrella.

**ANEXOS**

*Anexo 1. Secuencia didáctica para la producción de textos narrativos. Tipo cuento costumbrista.*



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**  
**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**



**LINEA DE INVESTIGACION EN LENGUAJE**

**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS**

**IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA**

**“EL AULA UN ESPACIO PARA LA PRODUCCION DE CUENTOS COSTUMBRISTAS”.**

**Nombre de la asignatura:** Lengua Castellana

**Nombre de los docentes:** Martin Alonso, Santiago Méndez y Rosa Mercedes, Guerra Negrete

**Grupo:** Grado Décimo

**Nombre de la Institución:** I.E. Nuestra Señora del Carmen, I. E. Rural de Buenavista, La Guajira

**Fechas de la secuencia didáctica:** 10 de julio al 30 de noviembre 2017

**FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN**

**Tarea Integradora:** “El aula, un espacio para la producción de cuentos costumbristas”.

**Objetivos Didácticos**

**Objetivo General**

Producir textos narrativos escritos, teniendo en cuenta la situación de comunicación, y los planos de la narración, plano del relato y plano de la historia, cuyas temáticas tengan que ver con las tradiciones y costumbres de la Guajira, con estudiantes del grado décimo de la I. E. Rural de Buenavista y Nuestra Señora del Carmen del municipio de Hatonuevo, La Guajira.

**Objetivos Específicos**

Distinguir la situación de comunicación (enunciador, destinatario y propósito) en el relato.

Utilizar en la producción textual del cuento, los elementos de la estructura (inicio, nudo y desenlace).

Leer diferentes cuentos costumbristas para reconocer la estructura de estos.

Reconocer en un texto la estructura ternaria (estado inicial, fuerza de transformación y estado final).

Producir un cuento costumbrista teniendo en cuenta, la estructura del texto narrativo

**Contenidos Didácticos**

**Contenidos conceptuales:**

Reconoce y caracteriza las tipologías textuales.

Identifica la situación de comunicación de los textos narrativos.

Diferencia los elementos de la narración

Identifica el tipo de narración en los textos que se le asignan.

Maneja el concepto de relato literario.

Concibe el tipo de enunciatario y destinatario.

Identifica al narrador y sus funciones en un cuento

Identifica la estructura ternaria en un texto narrativo.

Reconoce, en los textos literarios que lee, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.

Reconoce los rasgos, tradiciones, hábitos y costumbres populares que tiene el cuento costumbrista.

Conoce los elementos y estructura del cuento costumbrista.

Identifica los principales cuentistas colombianos y de la región.

**Contenidos procedimentales:**

Lee y analiza cuentos costumbristas.

Produce textos, empleando lenguaje verbal o no verbal, para exponer sus ideas o para recrear realidades, con sentido crítico.

Desarrolla procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos.

Caracteriza y utiliza estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en la producción de textos orales y escritos.

Evidencia en sus producciones textuales el conocimiento de los diferentes niveles de la lengua y el control sobre el uso que hace de ellos en contextos comunicativos.

Elabora conjeturas en sus actividades.

Elabora conclusiones con facilidad.

**Contenidos actitudinales:**

Supera enfrentamientos y posiciones antagónicas.

Respeto la diversidad de criterios y posiciones ideológicas que surgen en los grupos humanos.

Comprende el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento.

Relaciona el significado de los textos que lee con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.

Asume una actitud crítica frente a los textos que lee y elabora, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos

Tiene sensibilización, respeto y aceptación frente a los temas tratados con sus compañeros.

Demuestra interés, curiosidad, gusto, deseo por las actividades realizadas.

Asume una actitud de responsabilidad cuando se le asignan las actividades.

Adopta una actitud de solidaridad, y comprensión al presentarse algún conflicto.

Asume una actitud crítica frente a las situaciones presentadas.

**Selección y Análisis de los dispositivos didácticos**

Aprendizaje colaborativo.

Construcción guiada de conocimiento:

Trabajo entre pares revisión de textos

Talleres

Resolución de problemas.

Selección y análisis del texto experto: El Almohadón de Plumas. Autor Horacio Quiroga.

Ladrón de Sábado. Autor Gabriel García Márquez.

La gallina degollada. Autor Horacio Quiroga.

Crónica de una muerte anunciada de Gabriel García Márquez.

Canciones “Desenlace” y “Dios lo sabe” del compositor de música vallenata Rafael Manjarrez.

Canción Esta es mi historia del compositor de música vallenata Roberto Calderón,

Canción Marianita del compositor de música vallenata Juan Segundo Lagos

Canción Penas de un soldado, del compositor de música vallenata Héctor Zuleta Díaz

## **FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO**

### **SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA**

#### **Objetivos**

- Socializar con los padres de familia, rector (a), docentes del área de lenguaje y estudiantes, en qué consiste la secuencia didáctica.
- Establecer un contrato didáctico, donde queden plasmadas las actividades a desarrollar, los objetivos, la metodología, los compromisos y la evaluación de la secuencia didáctica.
- Explicar el concepto de secuencia didáctica y la importancia de la misma.
- Organizar el Contrato Didáctico, estableciendo normas de comportamiento, como guía de respeto y convivencia.
- Indagar en los estudiantes sobre los saberes previos de los conceptos de cuento costumbrista, textos narrativos.

#### **Apertura**

Se da la bienvenida a todos los presentes, haciendo la presentación de cada uno de ellos, informándole acerca de la secuencia didáctica basada en los cuentos costumbristas de la región, mediante el desarrollo de lecturas, individuales y en grupo. Para dicha actividad, se les informará con anticipación a los estudiantes la fecha de la reunión, para que estén dispuestos en participar en dicha actividad.

#### **Desarrollo**

Se hará una reunión con el director, docentes del área de lengua castellana, estudiantes y padres de familia, para explicarles en qué consiste la secuencia didáctica, para qué se va a hacer y cuál es el beneficio que recibirán los estudiantes con la implementación de la misma. Se les pedirá a los padres de familia que firmen un formato de consentimiento en el cual ellos autorizan a sus hijos a participar en el proyecto; aquellos padres y/o acudientes que no asistan a la reunión, se les enviará con su acudido dicho formato.

Seguidamente se le dará un espacio al rector (a) en el que manifieste su apoyo en la ejecución del proyecto. Para este evento, invitaremos un escritor reconocido del municipio de Hatonuevo y uno del municipio de Distracción, quien contará algunos de sus relatos a los presentes. Luego se pide a cualquiera de los asistentes que cuenten un relato costumbrista de su entorno. Se agradece a todos los presentes por su asistencia y se procede a elaborar el contrato didáctico con los estudiantes. Ya en el salón de clases, se procederá a motivar a los estudiantes; para ello utilizaremos la dinámica “El auto retrato”, que consiste en “cada participante va a tomar una hoja en blanco y dibujar en ella la caricatura de una persona, que ocupe gran parte de la hoja. En un primer momento, en forma personal y durante 10 min se realiza el siguiente trabajo:

**\*Frente a la cabeza**, cada uno escribe tres ideas sobre que no se dejará quitar por ningún motivo.

**\*Frente a la boca**, escribe tres expresiones sobre qué voy a aprender, cómo lo voy a aprender y para qué lo voy a aprender.

**\* Frente al corazón**, cuáles son las acciones necesarias para conseguir lo propuesto.

**\* Frente a las manos**, otras acciones, también necesarias.

**\* Frente a los pies**, cuáles acciones no puedo realizar por qué me impedirían conseguir lo propuesto.

Luego del trabajo personal, los participantes eligen una persona con la que comentan lo que han escrito- (5 minutos).

En plenaria, cada uno presenta a su compañero. Al final se evalúa la dinámica.

Hacemos una retroalimentación en la que se hace énfasis para que los estudiantes asuman una actitud responsable, participen activamente en las actividades, escuchan y respeten la opinión de los demás, y se apropien de los contenidos. Se construirá y firmará un contrato didáctico en el que todos los estudiantes participen en su elaboración y se socializará el resultado final.

### **Cierre**

Después de concertar los acuerdos y compromisos, cada estudiante lo escribe en una cartelera que se fijará en la pared del curso. Se escogerá algunos estudiantes para que expresen sus puntos de vista sobre el tema. El docente hace una retroalimentación a los estudiantes hablándoles de la responsabilidad que implica hacer parte de esta investigación, mencionando los beneficios, que obtendrán. Se les pide a los estudiantes que para la próxima sección consulten sobre los tipos de textos, para realizar un conversatorio.



## **SESIÓN No 2: EVALUACIÓN DE CONDICIONES INICIALES TIPOLOGÍAS TEXTUALES.**

### **Objetivo**

- Conocer y diferenciar los tipos de textos, empleando lenguaje verbal y no verbal, para exponer las ideas o para recrear realidades con sentido crítico.
- Comprender el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.
- Caracterizar los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce.
- Reconocer las características de los diversos tipos de texto leídos.

### **Apertura**

Iniciaremos mencionando los compromisos pactados en la sesión anterior, los cuales tienen que ver con la consulta de los diferentes tipos de textos. Se organizan los estudiantes en círculo, se realiza una dinámica llamada “El Titanic” que consiste en ir sacando una silla, el que quede parado va saliendo del juego; para esto se les narra lo sucedido en la película.

### **Desarrollo**

Luego se inicia la socialización de lo que los estudiantes consultaron el docente ira puntualizando y escribiendo en el tablero los tipos de texto y las características de cada uno. Se les hará entrega a los estudiantes copias de diferentes tipos de textos, para que en grupo de 3 ¿identifiquen qué quiso hacer el autor del texto al escribirlo? ¿Contar algo? ¿Exponer un tema? ¿Defender una idea? Después de esto, clasificarlos, si es argumentativo, expositivo o narrativo, así como las características de cada uno, la intención comunicativa, verbos que se utilizan, para esta actividad el docente estará desplazándose en el salón en todos los grupos para hacer las aclaraciones pertinentes; cuando hayan terminado harán una socialización por cada grupo a los compañeros, explicando las características, la intención comunicativa, su objetivo etc.

Todo esto con el apoyo y la dirección del docente; luego, mediante presentación en diapositivas, el docente les explicará en qué consiste cada uno de estos textos, estructura, características, diferencias, para que puedan comprender y aclarar las diferentes tipologías textuales. En este momento se les colocará una cartelera con el título tipología textual y los subtítulos texto narrativo, texto expositivo y texto argumentativo; previamente en una caja están unas fichas, elaboradas con anterioridad, con el nombre, otras con características, otra con texto cortos, para que los estudiantes lo vayan sacando, leerlo, e identificarlo para pegarlo en la cartelera donde corresponda. Luego se les pedirá que por grupos traten de diligencien una rejilla de caracterización de las tipologías textuales.

### **Cierre**

En este momento se les colocará a los estudiantes un video sobre tipologías textuales que se puede encontrar en el link: <https://youtube.com/watch?v=DRyds9OSewY>, luego cada estudiante debe hacer un comentario sobre las características de los tipos de textos observados en el video. Para la próxima clase se les pide a los estudiantes que piensen en una canción vallenata, la que les guste y traerla escrita, para la próxima clase.

### **SESIÓN No 3: RECONOCIMIENTO DE LA SITUACION DE COMUNICACIÓN**

#### **Objetivo**

- Producir textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.
- Determinar el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo
- Reconocer la situación de comunicación, los interrogantes que debe resolver el escritor cuando requiere producir un texto.
- Diseñar un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa.

**Apertura:** se inicia la sección informando a los estudiantes los objetivos propuestos, se les recuerda las reglas contempladas en el contrato didáctico. Se les indaga sobre la consulta que se les pidió sobre la canción vallenata, se les pide identificar en ella el autor, el destinatario y el propósito de la misma; después de realizada la actividad se pide a los estudiantes que coincidieron con la misma canción hacer grupos y comparar lo escrito por cada uno de ellos. Luego se hace la socialización con todos.

**Desarrollo:** Se hace la lectura de una noticia de un periódico, para que entre todos identifique la situación de comunicación, (autor, destinatario y propósito); alzando la mano para pedir el turno para hablar. En este momento se hace un conversatorio que es la situación de comunicación y se procede a la siguiente actividad, que consiste en darles a los estudiantes una lista de textos para que identifique el propósito dominante, y el posible destinatario esto a través de un cuadro. Seguidamente se realiza la siguiente actividad; cada uno de los estudiantes deberá resolver una tarea de escritura. Se colocan cuatro mesas distribuidas en el salón, marcadas con propósito, destinatario, tema y texto. En cada mesa encontrarán ejemplos que han sido ubicados para ayudarle a resolver la actividad propuesta.

1. Se le entrega a cada uno de los estudiantes una “tarea de escritura” y una ficha de trabajo, que deberán diligenciar con la información de cada una de las mesas.
2. Con base en la tarea de escritura los participantes se dirigirán a las distintas mesas que les ayudarán a resolverla.
3. Las mesas estarán organizadas a partir de los interrogantes que se requieren para dar solución a la tarea de escritura.

**Mesa 1: definir el propósito:** Mi propósito es...

**Mesa 2: definir el destinatario:** ¿A quién o a quiénes escribo?

**Mesa 3: definir el texto:** ¿Cuál es el texto que mejor me sirve?

**Mesa 4: definir el tema del texto:** ¿Sobre qué escribiré? Al terminar a estudiante socializa el producto de la actividad ante los demás compañeros.

**Cierre:** Luego que cada estudiante haya diligenciado la ficha, con información que hay en las mesas de ayuda, se les pide que para la próxima sección traer un texto corto, escrito por ellos mismos, donde hayan identificado la situación de comunicación.

Consultar todo lo relacionado con el texto narrativo.

#### **SESIÓN No 4: TEXTO NARRATIVO. MI PRIMER PROGRAMA RADIAL.**

##### **Objetivo**

- Establecer el nivel de conocimiento que tienen los estudiantes sobre texto narrativo.
- Producir una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempos y vínculos con otros textos y con mi entorno.
- Interpretar y clasificar textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas, entre otros.

**Apertura:** Se inicia la sección recordando a los estudiantes las reglas de convivencia, y los compromisos pactados; se les informa a los estudiantes el objetivo de la sección; se les indaga sobre lo que consultaron, características, similitudes, diferencias. Seguidamente se hará un conversatorio para saber si ¿conocen algún cuento costumbrista?, ¿han escuchado algún relato?, ¿se han entrevistado con algún escritor?, ¿alguno de ustedes ha compuesto una historia?, ¿han visto en la televisión?, ¿han hecho coplas, poesías, canciones, o algo por el estilo? Y se les pide que las compartan.

**Desarrollo:** Se continúa con el conversatorio con los estudiantes con preguntas como – ¿Cuáles libros o cuentos has leído en el último año? ¿Qué es comprensión y producción textual? ¿Qué formas de comunicar y expresar lo que sientes sueles utilizar? ¿Por qué? ¿Qué es un cuento? ¿A qué crees que hace referencia la palabra “costumbrista”? ¿Qué tipos de texto existen y para qué sirven? ¿Qué géneros literarios conoce? ¿Cuál o cuáles de ellos considera más importantes para ser utilizados fuera de la escuela? ¿Qué habilidad comunicativa: ¿escuchar, escribir, leer o hablar considera más importante para interactuar con el mundo? ¿Por qué? ¿Qué es lenguaje no verbal? ejemplos. A todas estas preguntas el docente tendrá que responderlas y guiar al estudiante a conseguir el conocimiento.

Seguidamente se hará un simulacro de un programa radial en el que se hablará de la canción vallenato titulada “Desenlace”, cuyo autor es el compositor villanuevero Rafael Manjarrez; se les pide a los estudiantes analizar la estructura de esta, e identificar a qué tipo de texto corresponde. Luego se expone a los estudiantes los tipos de textos narrativos, para que lo conozcan; se organizan por grupos de trabajo, a cada grupo se le entrega un tipo de texto para que lo analicen, identifiquen sus características y hagan una presentación al grupo, utilizando la estrategia que cada grupo decida (dramatización, exposición presentación de títeres) etc.

**Cierre:** A los estudiantes se les entregan varios textos narrativos para que identifiquen la estructura y característica del mismo; y en grupos puedan explorar dicho tipo de texto.

Para la próxima sesión se le pide a los estudiantes consultar y leer el cuento “Ladrón de sábado” de Gabriel García Márquez, para que expongan a los compañeros cómo influyen los sentimientos en el comportamiento de las personas y expresen su opinión acerca de la situación presentada.

## **SESIÓN No 5: CONOCIENDO EL PLANO DE LA NARRACION**

### **Objetivo**

- Identificar en el texto narrativo la figura del narrador sus funciones y el tiempo de la narración.

### **Apertura**

Inicia la sección recordando los compromisos pactados anteriormente, se realiza un breve repaso sobre lo visto y aprendido en el encuentro anterior, se hace una lectura compartida del cuento “Ladrón de Sábado” de Gabriel García Márquez.

### **Desarrollo**

Luego de hacer la lectura compartida los estudiantes se organizan en los grupos de trabajo, para identificar el tipo de narrador, (narrador testigo, omnisciente, protagonista).

Las funciones de este en el relato (papel que desempeña el narrador en la historia, como proporcionar información sobre la historia, ceder la voz a los personajes, y dar a conocer lo que piensan y sienten los mismos); y el tiempo de la narración indicando (si la historia ya pasó, está pasando o va a pasar).

Luego cada grupo expone ante los compañeros el trabajo elaborado. El docente hace la retroalimentación a cada grupo.

En la segunda actividad, se le entrega a cada grupo un cuento costumbrista de la región caribe para que identifiquen en él, tipo de narrador, las funciones del narrador y el tiempo de la narración.

El docente hace una presentación en diapositivas explicando el tema.

### **Cierre**

Para cerrar la sección se les entrega a los estudiantes las letras de canciones vallenata así:

1. Esta es mi historia del compositor vallenato Roberto Calderón
2. Dios lo sabe del compositor vallenato Rafael Manjarrez
3. Marianita del compositor Juan Segundo Lagos
4. Penas de un soldado, del compositor Héctor Zuleta Díaz, para identificar en ellas el tipo de narrador, las funciones del narrador y el tiempo de la narración.

Se les pide a los estudiantes leer para la próxima clase el cuento “La Gallina Degollada”

**SESIÓN No 6: PLANO DEL RELATO ESTRUCTURA DEL RELATO LITERARIO.****Objetivo**

Identificar la estructura en los textos narrativos.

**Apertura**

Se inicia la sección socializando con los estudiantes el objetivo de esta. Luego el docente narra un suceso ocurrido el día anterior, pide a dos estudiantes hacer lo mismo; para resaltar la secuencia que tienen los anteriores relatos.

**Desarrollo**

Se procede pidiendo a los estudiantes que hagan una re-narración del cuento La Gallina Degollada, se lee nuevamente el cuento para identificar en este la secuencia narrativa. Seguidamente se hace una presentación en diapositivas sobre secuencia narrativa, se entrega una copia del cuento a cada estudiante. El docente lee el cuento en voz alta y se pide a estos seguir la lectura mentalmente, luego cada estudiante identificará con lápiz de diferentes colores la estructura del relato literario. Luego se analiza la intencionalidad: ¿cómo es el personaje al inicio de la historia? ¿Qué quiere lograr? ¿Qué piensa? ¿Qué hace? ¿Cómo se siente al inicio de la historia? La motivación, manipulación, competencia, orientación, meta: ¿Qué hace el personaje para lograr lo que quiere? ¿Para recuperar lo que perdió? ¿Quién le ayuda? ¿Qué situaciones o circunstancia le son favorable o no? ¿Quién se opone? Evaluación: autosatisfacción, reconocimiento, premio.

**Cierre**

Se le entrega a cada estudiante una copia con la definición de la estructura del cuento para que lo guarden en su portafolio. Finalmente se hace una evaluación entregándole una rejilla para que la diligencien, identificando la estructura narrativa.

Para la próxima sección se les pide a los estudiantes consultar Crónica de una muerte anunciada de Gabriel García Márquez.

**SESIÓN No 7: ESTRUCTURA TERNARIA****Objetivo**

Identificar la estructura ternaria en los textos narrativos.

**Apertura**

Se inicia la sección recordando las normas de convivencia y se socializa el objetivo de aprendizaje motivando a los estudiantes a disponerse para construir nuevos conocimientos.

**Desarrollo**

Se hace un conversatorio de lo que saben sobre la novela Crónica de una muerte anunciada de Gabriel García Márquez e identificar en ella la estructura ternaria. Seguidamente se les presenta el video de la película; luego se analiza con los estudiantes los siguientes aspectos ¿Cuál es la estructura del relato? ¿Cuál es el estado inicial? (hechos, espacio, tiempo, situación inicial). ¿Cuál es la fuerza de transformación (hecho que desequilibra la situación inicial, acciones que se desencadenan)? ¿Cuál es el estado final? (solución del conflicto).

Luego se solicita a los estudiantes redactar una historia corta e identificar en ella la estructura ternaria (estado inicial, fuerza de transformación y el estado final).

**Cierre**

En este momento se les entregaran imágenes de la película a los estudiantes para que estos organicen la secuencia teniendo en cuenta la estructura ternaria. Para la próxima sección se les pide a los estudiantes leer el cuento El almohadón de plumas de Horacio Quiroga.

## **SESIÓN No 8: PLANO DE LA HISTORIA ELEMENTOS DE LA NARRACION.**

### **IDENTIFICA MI CUENTO**

#### **Objetivo**

Reconocer, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.

Comprender elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros.

#### **Apertura**

Se inicia la sección recordando las reglas de comportamiento, socializando el objetivo de aprendizaje. Luego el docente propone una dinámica titulada “Cuál es mi cuento” que consiste en que una persona narra un suceso de un cuento y el resto le coloca el título, o sea dice como se llama el cuento. El docente inicia con el ejercicio y luego los estudiantes.

#### **Desarrollo**

Luego se realiza una lectura individual del cuento El Almohadón de Plumas de Horacio Quiroga, se hace una presentación mediante diapositivas. En pequeños grupos se procede a identificar en él, los elementos de la narración.

Narrador, (¿quién es? tipo de narrador, funciones del narrador, tiempo de la narración, tipo de narración).

Tiempo, (tiempo en el que se desarrolla la historia mañana tarde, noche- horas- días- años)

Personajes, (principales, secundarios, terciarios)

Espacio, (espacios en los que se desarrolla la historia)

Acciones, (está dada por la serie de acontecimientos simultáneos o sucesivos, reales o imaginarios, entrelazados en la trama del argumento). Luego con la socialización del trabajo en grupo se realiza un mapa conceptual en el tablero para reafirmar lo aprendido.

#### **Cierre**

Se le entrega a cada estudiante una copia de un mapa conceptual con la definición de los elementos del cuento, para que lo guarden en su portafolio. Finalmente se hace una evaluación entregándole una rejilla para que la diligencien, identificando la estructura narrativa y los elementos del cuento El Almohadón de Plumas de Horacio Quiroga. Para la próxima sesión, se les pide a los estudiantes que lean nuevamente el cuento El Almohadón de Plumas de Horacio Quiroga para que identifiquen en él las características de los cuentos costumbristas.

**SESIÓN No 9: LAS COSTUMBRES DE MI PUEBLO****Objetivo**

Comprender el sentido global del cuento costumbrista, la intención de quien produce el texto, y las características del contexto en el que se produce.

Organizar previamente las ideas que se desea exponer.

**Apertura**

Se inicia la sección recordando las normas de convivencia y se socializa los objetivos de aprendizaje motivando a los estudiantes a disponerse para construir nuevos conocimientos.

Se pide a los estudiantes comentar la lectura del cuento costumbrista El Almohadón de Plumas, identificar las características que lo identifican como costumbrista.

**Desarrollo**

Se procede a hacer un conversatorio con los estudiantes, sobre algunas costumbres del pueblo, de la región, y de algunas costumbres que conozcan, o les hayan contado, de otras regiones. Una vez se haya discutido sobre las costumbres se les hace aclaraciones y puntualizaciones por medio de unas diapositivas. Luego a través de una rejilla y utilizando el cuento, La gallina degollada se les hará un refuerzo a los estudiantes sobre la situación de comunicación y los planos de la narración, haciendo la retroalimentación necesaria para que refuercen las competencias adquiridas.

Otra actividad consiste en entregarles el cuento del pre-test a cada estudiante y con la misma rejilla harán el análisis de los planos de la narración; luego se cambian los cuentos del pre-test y se les entrega la misma rejilla, para que cada estudiante analice el cuento de un compañero.

**Cierre**

Para este momento le pediré a cada estudiante revisar la rejilla de su compañero, para que se hagan coevaluación. Se les pide a los estudiantes consultar para la próxima clase sobre algunos autores de cuentos costumbristas de la localidad.



## **SESIÓN No 10: CONOCIENDO ALGUNOS AUTORES DE CUENTOS COSTUMBRISTAS DE MI REGION**

### **Objetivos**

Identificar algunos autores de cuentos costumbristas locales, regionales, nacionales, e internacionales.

**APERTURA:** se inicia la sección socializando el objetivo de aprendizaje, recordando las normas de convivencia establecidas. Luego se pide a los estudiantes hacer una mesa redonda para socializar lo que consultaron sobre los escritores de cuentos costumbristas.

**DESARROLLO:** se procede hacer grupos de cinco estudiantes y se les entrega biografías de escritores de cuentos costumbristas locales, regionales, nacionales e internacionales, para que la lean y preparen una estrategia didáctica, la que ellos prefieran para mostrarle al resto de los grupos las biografías de los escritores que cada grupo tiene.

Luego se pide a los estudiantes que hagan un cuento teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos hasta el momento; después cada estudiante cambiara su producción con un compañero y mediante una rejilla que será la misma que se utilizó en la sección anterior revisaran la producción del compañero.

**CIERRE:** en este momento cada estudiante se sentará con el compañero que le revisó su cuento para que le haga observaciones y recomendaciones sobre su escrito, esto con la orientación del docente.

Para la próxima sección se pide a los estudiantes hacer una reflexión sobre que han aprendido en el proceso.

**SESIÓN No 11: REFLEXIONEMOS****Objetivos**

Hacer una reflexión de los aprendizajes adquiridos en el desarrollo de la secuencia.

Asumir los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como un proceso de mejoramiento continuo.

**Apertura**

Se inicia la sección socializando el objetivo de aprendizaje, se organiza el salón de manera que podamos hacer un círculo sentados en el suelo y se inicia un conversatorio sobre:

¿Qué aprendimos sobre el desarrollo de la secuencia?

¿Para qué nos sirve lo que aprendimos?

¿Qué nos faltó aprender?

¿Qué debemos reforzar?

**Desarrollo**

Luego se les entrega una lectura de reflexión titulada El tren de la vida, se hace lectura compartida varias veces y luego se sigue el conversatorio respondiendo las siguientes preguntas:

¿Qué cosas te apasionan?

¿Qué logros has conseguido?

¿Qué quiero conseguir?

¿Dónde quiero llegar?

¿Qué tan dispuesto estoy para conseguir lo que quiero?

Luego se les explica a los estudiantes, que el producto final de la secuencia es una producción escrita, hecha por ellos, donde se evidencie lo aprendido en el desarrollo de la secuencia; se les coloca la consigna en el tablero y se les dan las indicaciones para escribir el cuento costumbrista.

**Cierre**

Para hacer el cierre los estudiantes organizan la dramatización del cuento El Almohadón de Plumas de Horacio Quiroga, y lo presentan a los docentes del área de lenguaje.

**Nota 1:** el número de sesiones dependerá del tipo de texto, objetivos planteados, tarea de producción o comprensión, etc.

**Nota 2:** Cada una de las sesiones deberá contemplar actividades de apertura, de desarrollo y de cierre

**Nota 3:** En el desarrollo de la secuencia se deberán contemplar actividades tendientes a:

- Acciones tendientes al establecimiento de la situación comunicativa
- Acciones tendientes a aprender las características del género
- Acciones tendientes a la comprensión/escritura del texto

### FASE DE EVALUACIÓN

Para esta etapa de la secuencia y como compendio de todas las formas de evaluación que se han hecho a lo largo de la misma, como: producción escrita, discusiones en clase, lecturas de cuentos costumbristas, análisis de canciones vallenatas, observación de videos, simulacro de programa radial, dramatizaciones, muestras culturales, se propondrá para el cierre de las actividades de la secuencia didáctica, una muestra entre los estudiantes del grado, que consistirá en hacer la lectura de algunas producciones de ellos, con las características del cuento costumbrista. Esta actividad hará parte de la evaluación final, ya que los demás estudiantes serán quienes avalarán el proceso; esto mediante una rejilla, ya conocida por todos.

Posteriormente los estudiantes harán una dramatización del cuento costumbrista El almohadón de plumas, ante los profesores del área de lenguaje y socializaran como fue su experiencia durante el desarrollo de la secuencia didáctica; reconociendo los aspectos positivos y las debilidades de la misma.

Posterior a esta actividad se realizara la escritura de un cuento costumbrista por cada uno de los estudiantes que será utilizado para determinar el progreso de cada uno de los estudiantes.

Para este proyecto de cuento costumbrista, se tendrá en cuenta la secuencia didáctica desde el concepto propuesto por Camps, quien la considera como “un ciclo de enseñanza-aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado periodo, con el propósito de lograr unos objetivos concretos.” De esta manera, entendemos que la secuencia didáctica es una estrategia pedagógica que se define como un conjunto de acciones intencionadas, relacionadas entre sí, donde se pretende desarrollar aprendizajes específicos, teniendo como base la interacción, el diálogo y los materiales de apoyo que forman parte del contexto educativo y que son los que garantizan el éxito de los objetivos trazados.

## Anexo 2. Modelo de Consentimiento Informado



### CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante \_\_\_\_\_ identificado con documento N° XXXXXXXXXXXX, luego de comprender en qué consiste la investigación “IMPLEMENTACION de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo en la producción de textos narrativos escritos, con estudiantes del grado décimo, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, de Hatonuevo, La Guajira” adelantada por la Línea de Profundización en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

**Objetivo de la Investigación:** Determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la producción de textos narrativos escritos, con estudiantes del grado décimo, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, de Hatonuevo, La Guajira.

**Justificación de la Investigación:** El presente proyecto surge, entonces, en respuesta a la necesidad de fortalecer la producción de textos escritos en los estudiantes de grado Décimo de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, sede principal, para lo cual se utilizará la secuencia didáctica en enfoque comunicativo como estrategia pedagógica en la que el estudiante, con base en unas técnicas previas y con base en su contexto y su realidad, construye textos narrativos (cuentos costumbristas), buscando así, por un lado, disminuir la escasa producción textual que se presenta en la escuela y por el otro, rescatar el hábito por la escritura en este tipo de composiciones.

**Procedimientos:** La investigación se implementará en tres momentos: 1) Valoración de la PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS TIPO CUENTO COSTUMBRISTA de los estudiantes. 2) Implementación de una propuesta de intervención (secuencia didáctica), estructurada en tres fases preparación, producción y evaluación) 3) Valoración de la PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS ESCRITOS TIPO CUENTO COSTUMBRISTA de los estudiantes después de aplicada la propuesta.

**Beneficios:** Investigar sobre la implementación de la secuencia didáctica permitirá la transformación de nuestras prácticas educativas y al mismo tiempo mejorará PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS NARRATIVOS en los estudiantes, además se pretende que sea un insumo de consulta que facilite los procesos de formación de otros docentes

**Factores y riesgos:** Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

**Garantía de libertad:** La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

**Garantía de información:** los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

**Confidencialidad:** los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

**Recursos económicos:** en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

**A quien contactar:** En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a MARTIN ALONSO SANTIAGO MENDEZ, celular 3012147420 y ROSA MERCEDES GUERRA NEGRETE al celular 30000000.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Hatonuevo, la Guajira, a los 11 días, del mes julio del año 2017.

Nombre del acudiente

Cédula:

Firma del acudiente

Nombre del testigo

Cédula:

Firma del testigo